

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

العدد الرابع عشر/ابريل - مايو - يونيه ١٩٩٠

السنة الرابعة



علم النفس

العدد الرابع عشر إبريل - مايو - يونيو ١٩٩٠

السنة الرابعة

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

رئيس مجلس الإدارة

أ. د. سمير سرحان

مستشار التحرير

أ. د. مصطفى سويف

مديرة التحرير

زينب الفوانيسي

المشرف الفني

محمود القاضي

سكرتيرة التحرير

آمال كمال محمد

في هذا العدد

- كلمة التحرير د.د. كاميليا عبد الفتاح ٤
- * دراسات وبحوث**
- ١ - دور علم النفس في التصدي لمشاكل المجتمع وتحقيق اهدافه د.د. عبد الرحمن العيسوي ٦
- ٢ - البلاء الادراكي في ضوء نوعين من التشخيصات الفرعية لمرض د/محمد نجيب أحمد الصبوة
- ٣ - العلاقة حجم الاسرة بالاعتمادية والعنوانية لدى الاطفال د/د. فيصل عبد القادر بونس ١٤
- ٤ - المقياس محكي - المرجع وتطويع التعليم - دراسة تجريبية د/نادية محمد عبد السلام ٢٤
- ٥ - مزيد من الحاجة نحو توضيح مفهوم سيكولوجية الفن د/عبد حنفي عثمان ٤٤
- ٦ - اثر العلاج النفسي الجماعي في ازدياد تأكيد الذات وتقديرها وانخفاض د/أحمد خيرى حافظ
- ٨٤ - الشعور بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية لدى جماعة عصائية د/مجدى حسن محمود
- ٧ - الاقامة بالاقسام الداخلية وعلاقتها بالتوافق الشخصى الاجتماعى د/د.ع. محمد محمد الديب
- والانجاز الاكاديمى للطلاب بالكليات المتوسطة للمعلمين
في سلطنة عمان
- ٨ - الدافعية للانجاز في ضوء بعض مستويات الذكورة المختلفة د/رشاد عبد العزيز موسى ١٠٨
- ٩ - قياس المخاوف المرضية من الظلام لدى الاطفال د/عبد الرحمن سيد سليمان ١٢٤
- ١٠ - نحو بيطارية لبعض اساليب الموضوع الاسقاطية د/مصطفى رشاد سيد كلفان ١٤٨
- ١١ - العاريزمية - القدرة على التأثر في الآخرين تأليف ريتا د. ريجين
- عرض /معدودة محمد سلامة ١٥٨

* رسائل جامعية

- ١ - تنمية بعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية بياجيه للنمو المعرفي
لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة [رسالة دكتوراة]
- اعداد /اسماء محمد السرسى ١٦٦
- ٢ - دراسة مقارنة بين الاسوياء والجانحين على اسلوب رسم الذات [رسالة دكتوراة]
- اعداد /عادل كمال السيد ١٧٤



كلمة التحرير

- صدر العدد الثالث عشر متأخراً عن مواعده بسبب ظروف النشر في مصر مما أزعج القراء ليس فقط المشتغلين بعلم النفس وإنما المثقفين والمهتمين بالثقافة العلمية وهذا يدعونا إلى التغاؤل والتمسك بأنجاز هذا العمل الهام الذي يسد فراغاً كبيراً في مجال علم النفس .
- ويصدر هذا العدد في مواعده الطبيعي متضمناً موضوعات في غاية الأهمية أهم ما يميزها أنها تأخذ الاتجاه التطبيقي والذي من الممكن أن يستفيد منه القارئ العادي مثلما يستفيد منه القارئ المتخصص .
- وهذا ما نادينا به مرات عديدة كي يسهم العلم في تطوير المجتمع والرؤى المختلفة للموضوعات .
- وهناك موضوع هام يأخذ مساحة كبيرة على مستوى الهيئات الدولية وعلى مستوى الكليات المتخصصة في الخارج ألا وهو موضوع كيفية تنمية مظاهر النمو وسماته المختلفة ، فلم يعد مسألة رصد النمو النفسى في مراحله هو الشاغل بل كيف يعمل العلماء على تنمية هذا النمو منذ بداية حياة الجنين وفي تتبع نموه في مراحل الحياة .
- هذا ما نأمل الوصول إليه في كل الظواهر النفسية ليس مجرد الرصد فقط وإنما كيف نعمل على تنمية السمات المختلفة .

رئيسة التحرير

د. د. كاميلى عبد الفتاح

أسرة تحرير مجلة علم النفس تهنيء الأستاذ
الدكتور / مصطفى سويف بمناسبة حصوله على
جائزة الدولة التقديرية في العلوم الاجتماعية مع
أمنياتنا دوام العطاء .

دور علم النفس في التصدى لمشاكل المجتمع وتحقيق اهدافه

أ. د. عبد الرحمن محمد العيسوى

استاذ علم النفس

كلية الآداب-جامعة الاسكندرية

اخلاقيات العلم :

والتحديات ودوره في تحقيق ما يهدف اليه المجتمع من الآمال
والاهداف .

آمال المجتمع وتحديات العصر :

لا شك اننا نمر بمرحلة حاسمة من تاريخ تطورها
الاجتماعى والسياسى والاقتصادى والعسكرى ويتعرض
مجتمعنا لكثير من التحديات ، ويجتاز كثيرا من الصعاب ،
ويتبنى كثيرا من الاهداف والآمال العراض ، فيريد ان يلحق
بركب حضارة العصور وتطوراتها المتلاحقة . ومن هنا
لا يمكن ان نتصور ان يقف علماء النفس ، وأرباب
التخصصات الأخرى ، موقف المتفرج حيال أحداث المجتمع
وتطوراتها وخطته في التنمية والتشيد والعمران أو حيال
ما يوجد به من مشكلات وأزمات وما يتعرض له أفرادها من
الصعاب . اننا لا نريد النمو فقط ، ولكننا نريد الاسراع
بخطى هذا النمو ، فلا بد من التدخل العمدى والمخطط
والدروس من قبل المؤسسات العلمية في المجتمع ومن بينها
المؤسسة النفسية للاسراع بحركة التطور ودفع عجلة التقدم
إلى الامام .

لقد اصبح العلم سلاحا خطيرا في يد الإنسان في عصرنا
هذا . فبالعلم يستطيع الانسان ان يعمر هذا الكون وأن يزيد
من رفاهة سكانه وسعادتهم ، ويستطيع أن يحميهم من
اخطار الطبيعة وطفانها ، ولكنه ايضا يستطيع أن يدمر
حياته ويقضى على حضارته وتراث أجداده ، ولذلك فالعلم
سلاح ذو حدين . ومن هنا كانت هناك ضرورة لأن يكون للعلم
اخلاقيات تحدد اهدافه الخيرة وتبعده عن الأغراض
الشريرة . وما علينا الا ان نتأمل ما وقع من كوارث وماس
بشرية لحقت بمن القيت عليهم ثمرة من ثمار العلم الفاشم ،
واعنى بها القنبلة الذرية في هبروشيمأ ونجازاكى باليابان .

كذلك فان للعلم اخلاقيات تبعده واصحابه عن التزييف
والمغالطة والنفاق والرياء والخداع . بل ان سلاح العلم هذا
يجب أن يوجه لمعرفة الانسان نفسه واسراره ودوافعه قبل أن
يغالى في معرفة الطبيعة واسرارها .

وفي هذا المقال أستعرض بعض مجالات علم كعلم النفس
ودوره في التصدى لما يواجه المجتمع من المشكلات والازمات

البحوث الهادفة :

ومن هنا كان من البديهي أن يعمل علم النفس في خدمة المجتمع وتحقيق أهدافه ويسهم في تحريره مما يكيل طاقته من الاغلال والقيود ومن المشكلات والازمات ، كالبطالة والفقر والامية والعنف والتعصب والادمان والتطرف والسلبية وانخفاض المعدلات الانتاجية لدى الفرد ، وعدم تقدير قيمة الوقت والعجز عن إستثماره استثمارا نافعا وفاعلا وظواهر سلبية أخرى كالاغتراب وعدم الانتماء والتواكل بل حتى ظواهر اجرامية كالرشوة والمصوبية والوساطة والاختلاس والغش والابتزاز الخ .

ان الجهود العلمية ، في اطار ثقافتنا الاسلامية لا ينفي ان تنفصل عن الدين أو الاخلاق . بل يتعين ان تتجه جهود علماء النفس ، وغيرهم ، إلى دراسة بعض الظواهر السلبية التي توجد في المجتمع ليكون علم النفس علما نافعا ينتفع به كافة الناس . تلك الظواهر السالبة وان كانت قليلة ونادرة الا أنها تعمل عمل السوس وتتخرق كيان المجتمع وفي جسده .

التصدي للقيم المهزوزة :

فكم منا من ومازال يمر بخبرات يقشعر لها الضمير الخلقى ، ويتقزز منها الوجدان السليم ويأنف منها الذوق الرفيع . ومن ذلك عدم الولاء وبكران الجميل والوجود لتلك الايدى التي قدمت لنا العون تلو العون ، واخذت بأيدينا إلى بر الامان والسلام واغدقت عليها العطف والعطاء ؟ كم من نفر يعرض اليد التي تقدمت لمساعدته وكم من جاحدبات يكيل الضربات لتلك الايدى الحانية التي اغرقته بالعطف والحنان ، أليست هذه مشكلة جديرة بأن يتصدى لها علماء النفس في بلادنا فيتعرفون على ماهيتها ومظاهرها وأسبابها ويضعون الاقتراحات لعلاجها ؟

وكم منا يلمس مظاهر للوشاية والوقيعة والدس والرياء الادارى والتفاق والخوف ممن يحتلون مراكز السلطة ومهادنتهم ، بل وتشجيعهم على الأذى والعذوان والتسلط ، ولكن ما أن تزول عنهم صفة السلطة الا ويقبلون لهم ظهر المجن ويعاملونهم بكثير من الخسة والوضاعة .

وفي ضوء هذه الضرورات القومية والوطنية لا يكفى الاعتماد على الجوانب النظرية من العلم ، وإنما لابد من تركيز البحوث على الجوانب العملية والتطبيقية ، بحيث تصبح جهود علماء النفس في المجتمع جهودا هادفة وموجهة لخطى التقدم والنمو والازدهار . وللتصدي لما يواجيه المجتمع من الاخطار والتحديات سواء اكانت تحديات آتية من الخارج أو صادرة من الداخل . ان العلم النظرى ضرورية حتمية لا ريب فيها ، ولكن المجتمع يحتاج اليه أكثر ما يحتاج في عصور الترف والاسترخاء . ولكن أمة تصارع من أجل البقاء ، ومجتمعاً يسعى ليجد له مكانا تحت الشمس ، لابد وأن يستثمر كل دقيقة من وقته وكل طاقة من طاقاته في سبيل الاسراع بالبناء والتشييد والتقدم . ومن هذه الوجهة الايجابية والنفعية لاستثمار طاقة علمائنا وجهودهم نقول يجب ان يركز حل الاهتمام نحو مشاكل المجتمع الراهنة والتغاضى ، ولو مؤقتا عن البحوث ذات الطابع الاكاديمى الصرف كبحوث التحليل العامل وما يسفر عنه من تجميع القدرات والسمات أو تفتيتها .

البحوث الارتباطية :

وإذا كانت البحوث التي تستهدف استجلاء العلاقة الارتباطية بين ظاهرة وأخرى عديمة الدلالة من حيث أن الارتباط في حد ذاته لا يضع أيدينا على عوامل سببية معينة للظواهر التي ندرسها ، ولكن تظل مثل هذه البحوث قيمة من حيث انها تدفعنا للبحث فيما وراء الارتباط أى في العوامل التي تؤدي إلى اقتران ظاهرة بأخرى اقترانا زمنيا ، فنبحث في علة الارتباط وعما إذا كانت هذه العلة تكمن في أحد طرفي الارتباط أم في عامل ثالث أو رابع يقع خارجهما معا ، بغية التعرف على العوامل السببية التي تكمن وراء ما ندرسه من مشكلات وظواهر .

في ظل ظروف المجتمع الراهنة ومشكلاته نتساءل ، مع القارئ الكريم ، عن الدور الذي يمكن أن يؤديه علم نشأه كعلم النفس في خدمة المجتمع وفي خدمة أبنائه ؟

الدعوة لإنشاء مركز للقياس والتوجيه المهني :

لا مبرر للشعور بعدم الولاء والانتماء بل والاستعداد للتضحية والفداء .

وإذا كنا نستعجن نكران الجميل وعدم الولاء والجحود ممن نالهم العون والعطف والتعاضد ، فإننا أيضا نعيب على أولئك النفر الذين يلبسون جلدا غير جلودهم ويتقمصون شخصية غير شخصيتهم بعد أن يحصلوا على مركز مرموق ، فتختلج المودة التي كانت تربطهم بأصدقائهم وزملائهم ، ويشعرون بكثير من الكبرياء والاستعلاء تجاه كل من يتعامل معهم . وإذا كان مجتمعنا ينادي بسياسة وضع الرجل المناسب في المكان المناسب ، ذلك المكان الذي يتفق مع ما لديه من قدرات واستعدادات وميول واتجاهات وسمات الشخصية وخبرات ومعارف فنقل يجب أن يعهد المجتمع إلى علماء النفس بتصميم الاختبارات والمقاييس الموضوعية التي تحقق هذا الهدف النبيل بحيث لا يوضع الفرد في مكان ما إلا بعد التعرف على شخصيته وسماته وقدراته واتجاهاته وميوله وغير ذلك من العوامل التي تؤثر في أدائه الوظيفي ومقدار نجاحه . ومن هنا كانت الدعوة لقيام مركز للقياس والتوجيه على المستوى القومى .

ومن المسؤوليات الملغاة على عاتق البحث النفسى في الوقت الحاضر الاهتمام بالمرضى والمنحرفين والجانحين والسجناء ، على مختلف انواعهم ، ورسم البرامج الكفيلة باعادتهم إلى حظيرة السواء ، والأسهام الايجابى في معركة الانتاج ودفع عجلة التنمية قدما إلى الامام عن طريق احوالهم إلى قوى نافعة ومنتجة في المجتمع .

والمأمول أن تنجح البحوث النفسية إلى الاهتمام بالفولة وتربية النشء على اعتبار أن ذلك هو بداية الطريق الصحيح لاعادة بناء الانسان المصرى على هذه الأرض الطيبة ، الانسان المتسلح بصلاح العلم والإيمان والقيم الروحية الدينية والعربية والوطنية والقادر على الانتاج والمهوى للذود عن كرامة الوطن وحريته واستقلاله . والمستعد لدفع كل شر ومكروه يصيب هذا الوطن المقدس .

ولا شك انه من بين الظواهر الجديرة بتصدى علماء النفس لها ظاهرة السلبية والهروب من تحمل المسئولية وعدم الانجاز . وكلها سلبيةات تعوق المجتمع في تحقيق آماله وأهدافه . وفي حل مشاكله وخاصة مشكلة الدين ، فلا شك أن غزارة الانتاج ووفرته وجودته من أقوى السبل في التحرر من الديون التى تثقل كاهل المجتمع ، كذلك فإن ظاهرة الاسراف في المال العام أو الخاص في اعمال ليست ضرورية أو ملحة اجراء لا يتماشى مع ظروف مجتمع يعانى من الدين . وقد يكون من قبيل الاسراف غير الضرورى تجديد المكاتب وإعادة تبييض الدواوين والمصالح وهمد أرصفة الشوارع ثم اعادة بنائها ، ومظاهر البزخ والاسراف في الحفلات وفي الاعلانات ، كلها ظواهر جديرة بالدراسة العلمية للتعرف على اسبابها وجذورها والعمل على مقاومتها وترشيد الفرد لاستهلاكه هو قبل ان يطالب بترشيد استهلاك المرافق العامة . وقد تسفر مثل هذه الدراسات عن عدم السماح ب مزيد من القروض الا لما يستثمر في الانتاج ، واستصلاح الاراضى البور وتعمير الصحارى . أما مظاهر الابهة والترف فأنها ، وإن كانت ضرورة حضارية ، فإنها غير واجبة في ظل الدين والمديونية . ولا مجال لها في سياسة مجتمع يكرس كل طاقاته للتعمير والبناء والتشييد .

من السمات الجديرة بالبحث والتنقيب الطمع والجشع والعدوان على المال العام وعلى ممتلكات الدولة وهى سلبيةات تدل على عدم انتماء من يربكها للمجتمع ، فانتشار مشاعر الانانية والطمع والجشع والاثرة والسرقة والرشوة والاختلاس والتباطؤ في الانتاج وعدم تقدير قيمة الوقت ، كلها مسائل جديرة بالانتباه اليها ودراستها بالمنهج العلمى الموضوعى . إذ لا مبرر اطلاقا ان يشعر أى من شبابنا ، وقد هيات له الدولة ، بأقصى ما تحتمل وتطيق فرص التعليم المجانى ، بل والاقامة شبه المجانية في المدن الجامعية ، وييسر له الحصول على الكتب المدعمة وتيسر له ولأسرته العلاج المجانى ، وتدفع قدرا كبيرا من ايراداتها دعما للسلع الغذائية الضرورية — أن يشعر بعدم الانتماء .

دور علم النفس في معركة الانتاج :

الصحراء ، وجعلت الحياة تدب فيها بعد أن ظلت نسيا منسيا آلاف السنين . هذه الحياة الجديدة لا بد وأنها تواجه كثيرا من المشكلات ومن بينها المشكلات النفسية واتجاهات الشباب نحوها . ومن هنا يهاب بعلماء النفس أن ينقلوا جهودهم إلى هذه المجتمعات العمرانية الجديدة ، فيدرسون مشاكلها واتجاهات الشباب نحوها وأساليب التدريب المهني اللازمة وفرض العمل المتاحة بها .

قضية الهجرة الدائمة أو المؤقتة وأثرها على دولاب العمل في الوطن :

ويتصل بهذه القضية قضية أخرى هي دراسة العوامل النفسية المرتبطة بالهجرة الداخلية والخارجية ، وما ترتب عليها من آثار جعلت العمالة الحرفية الماهرة تلحق في أجورها أجور أعلى التخصصات العلمية في المجتمع ، وقد ترتب على ذلك أيضا عاقبة الانتاج الوطني فيما يتعلق بالعمالة الماهرة بل وحتى في الزراعة ، حيث هاجرت العناصر القوية والمستعدة للعمل والانتاج والجد والاجتهاد هاجرت الى الخارج تركت فراغا ملموسا يتطلب دراسته دراسة علمية شاملة .

وإذا كنا نعتمد ، فيما نعتمد عليه من النقد الاجنبي ، على موارد السياحة ، فأننا كاختصاصيين نفسيين يتعين علينا أن ندرس نفسية السائح وعوامل جذبته ومشاكله بصفة تنشيط السياحة وازدهارها في بلادنا وقد حباها الله بالامكانات الطبيعية والاثنية ولقد نعم الله عليها بالامن والامن في ظل السياسة الحكيمة للرئيس مبارك مما يجعلها من ارمل الاماكن السياحية في العالم ، علاوة على امكانية السياحة الطبية والدينية والثقافية .

بحوث تطوير التعليم :

وإذا كنا نعيش حركة مباركة واسعة في تطوير نظمنا التعليمية ، كذلك من المأمول أن يتجه اهتمام البحث السيكولوجي إلى دراسة مشاكل التربية والتعليم بمختلف أنواعه ومراحل ، وخاصة التعليم المهني الفني . ومعروف أن علم النفس ، منذ نشأته ، وهو يمد التربية بالأسس التي

ان مجتمعنا يتخذ من الدعوة للانتاج تلك الدعوة التي جعل مشعلها الرئيس مبارك لا بد وأن يستفيد من كل قطرة دم في اجسام ابنائه ، وكل قطرة ماء تجري في أرضه ، ولذلك من الامة يمكن أن ينصب اهتمام المشتغلين بعلم النفس في بلادنا لرعاية العجزة وذوى العاهات والمكفوفين والشيوخ وغيرهم من الفئات الخاصة ، بحيث نحررهم مم يكل طاقاتهم من الاغلال والقيود ، ويرفع عنهم كابوس ما يعانون منه من الامراض ، ويفتح لهم الافاق على مصارعها للاستمرار في البذل والعطاء والاشتراك في العمل والانتاج والاستفادة من خبرات كبار السن تلك الخبرات والمعارف المتراكمة عبر سنوات العمر الطويلة . وهي خبرات لا يمكن الاستعاضة عنها .

دور علم النفس في المجال العسكري :

ان مجتمعنا يتخذ من السلم والسلام فلسفة ومنهجاً له في عصر لم يعد يؤمن الا بالقوة ، ولذلك لا بد من حراسة السلم وصيانته بالاهتمام بالجيش الوطني عدة وعتاداً ورفع معنويات افراده وحل مشكلاتهم ورفع كفاءتهم القتالية وزيادة استيعابهم لادوات الحرب وتقنياته .

ومعروف أن علم النفس سبق وأن أدى خدمات جليلة لكثير من جيوش العالم ، بل ان علم النفس نفسه ازدهر وترعرع في أحضان القوات المسلحة الامريكية ابان الحرب العالمية الاولى والثانية ، وتم تخصيص العديد من الاختبارات العقلية في نطاق القوات المسلحة ، والتي تستخدم للكشف عن اضطرابات الجنود وقدراتهم بقصد توزيعهم على انواع الاسلحة التي تتفق مع قدراتهم واستعداداتهم المختلفة .

ظاهرة المجتمعات الجديدة :

ويخوض مجتمعنا في الوقت الحاضر ، غمار معركة حامية مع الصحراء وكان من ثمار هذه المعركة أن نشأت الكثير من المجتمعات العمرانية الجديدة التي اخترقت سكون

للتخفيف عن كاهله . ليس في هذا الأمر تناقضا يتطلب الدراسة الميدانية والواقعية ؟

المستشارون السيكولوجيون :

يتمتع مجتمعنا ببيئة ديمقراطية لا تنعم بها معظم الدول المجاورة ، وتخضع الحياة لمؤسسات متخصصة وتسير معظم الأمور المهمة وفقا لمناهج علمية مدروسة . ولذا لا يمكن أن هناك مستشارين سيكولوجيين للتنبؤ بأثار القرارات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، ومعرفة اتجاهات الرأي العام حيالها ومدى ما تحدثه من مشاعر سلبية أو ايجابية ، وما تسهم به في مزيد من مشاعر الناس ، بالانتماء والاحساس بالوحدة الوطنية والتماسك الاجتماعي . مثل هذا العمل العلمي يتعين أن يناط به لخبطة من علماء النفس في بلادنا تكون مهمتها التنبؤ بالآثار النفسية للقرارات السياسية والتعرف على آثار تلك القرارات وفوائدها .

الشركات الخاسرة والرابحة :

ويكثر الحديث عن الشركات الخاسرة وعن حجم خسارتها ، ولذلك من المتوقع أن تكون من بين أسباب هذه الخسائر أسباب نفسية واجتماعية وتدريبية وغير ذلك مما يتعلق بالعنصر البشري في الصناعة ، كاسلوب الإدارة أو العلاقة بين العمال فيما بينهم وبين رؤسائهم ، أو مدى توفر العلاقات الانسانية في الصناعة . وقد ترجع الى غياب الروح والمتابعة أو ضعف مشاعر الانتماء ، أو الى فقدان الحماس والاهتمام بالعمل ، وانخفاض الروح المعنوية . وما الى ذلك من الاسباب النفسية التي يجب دراستها دراسة موضوعية وميدانية من الوجهة السيكولوجية .

إذا كانت كل هذه الامال العراض — وغيرها متوقعة من هذا العلم الناشئ وأمله في بلادنا ، فانا يتعين علينا أن نحرره أولا مما يعوق انطلاقه وتقيده ومما يطمس دوره المنشود في المجتمع .

تقوم عليها وبوسائلها في التقويم والقياس والحكم على أداء الطلاب والمعلمين وكفاءة طرائق التدريس ، والنظم التعليمية المختلفة . ومن المشاكل التي تفرض نفسها امام البحث العلمي الموضوعي : هل نوسع في التعليم العالي أم نقلل منه أم نبقى على ما هو عليه ؟ هناك حاجة لعمل دراسات تتبعية لمخرجات التعليم العالي ومقدار الاقادة من خريجيه وجنوى ما ينفق عليه من الأموال العامة .

اننا نعانى من انتشار الامية بنسبة ما زالت كبيرة في ربوع المجتمع ، ومن هنا يصعب من المفيد فتح أبواب التعليم العالي امام المتعطلين له من أبناء المجتمع . ومعروف أن ما ينفق على التعليم يمثل استثمارا مفيدا يترد في شكل الخبرات الفنية والمهنية لأربابه ، فضلا عما أسهم به المواطن المصري المقرب في انعاش النقد الاجنبي ومصادره .

دراسة مشاكل المرأة :

منذ فترة بعيدة والمجتمع يتيح الفرصة أمام المرأة للعمل خارج المنزل ، ولقد طرأ على المجتمع كثير من المتغيرات ، وألقى على عاتق المرأة كثير من الأعباء ، الأمر الذي يتطلب دراسة مشاكل المرأة العاملة والآثار المترتبة على اشتغالها على تربية أبنائها وتنشئتهم ورسم الخطط ووضع البرامج الكلية بإزالة ما يعوق انطلاقات المرأة واسهاماتها في تربية النشء وفي معركة الانتاج الوطني .

دراسة جدوى الاعلانات :

وإزاء الدعوة لزيادة الانتاج وتحسين جودته والارتفاع بمستواه بحيث يقوى على المنافسة في الاسواق العالمية . وفي ضوء الدعوة لتحقيق الاكتفاء الذاتي من السلع الضرورية ، وتحقيق فائض للتصدير ، في ضوء هذه السياسة الرشيدة تصبح الاعلانات التي تحت التأس على الزيادة في الاستهلاك والاسراف عملا لا مبرر له . يضاف الى ذلك أن هذه الاعلانات ، ولا شك ، تتكلف مبالغ باهظة وتضاف هذه المبالغ على تكلفة السلعة ، تلك التي يتحملها ، بدوره ، المستهلك المطحون ، والذي تسعى الدولة جامدة ومشكورة

علم النفس التخصصي المفترى عليه :

السيكولوجي والاجتماعي لمشاكل المرض وأسبابه وسبل علاجه وطرق تشخيصه .

والحقيقة التي يتعين الايمان بها ان علم النفس يعتبر نتاجا حضاريا ومؤشرا لمقدار تقدم المجتمع ورفيه ، والاهتمام به انما هو ضرب من ضرب التحضر ، لأنه يعنى باغل وأذن ما يوجد في هذا الانسان الا وهو العقل الذى ميز الله به الانسان على سائر مخلوقاته .

وكما ضرب المجتمع في مضمار الحضارة كلما كانت رعايته لابنائها شاملة ومتكاملة ومتنوعة بحيث تكتنف جسمه وحسه وعقله ووجدانه وعاطفته ونفسه وروحه فتعمل على نمو الانسان بصورة متكاملة سوية .

ولذلك فان التقدم الحضارى يوجب علينا الاهتمام بهذا الفرع الناشئ من المعرفة ، وأمنى به علم النفس دراسة وتخصصا ومهنة ليؤدي الاخصائى النفسى دوره الوطنى في تحقيق سعادة الانسان وتكيفه ومعايته من الامراض والتأزم والصراعات التى تبديد طاقته وتآكل جهده ويساعد الانسان على زيادة كفاءته الانتاجية والابداعية .

ومن هنا كان من الضرورى الدعوة لتحرير الاخصائى النفسى مما يكبله من القيود والاغلال ومن احتواء ارباب التخصصات الاخرى ، سيما ونحن نعيش عصر التخصص ، في عصر حدث فيه انفجار معرفى ضخم لا يمكن لانسان واحد ان يلم بكل جوانبه . وتخصص علم النفس تخصص فريد لا يحكم فهمه الا اصحابه ولا يتقن مهاراته الا المدربون تدريبا علميا ومهنييا جيدا .

واذا كنا نعيش في عصر تعلقت فيه الحياة واحتدم فيها الصراع والتنافس والسعى وراء الرزق مما أثقل كاهل انسان العصر ، اذا كان الامر كذلك فليقبل بنا ، ونحن نعيد بناء الانسان المصرى على ارضنا الطيبة ، ان نوفر الاخصائين النفسيين في جميع التجمعات البشرية كالمصانع والمدارس والجامعات والشركات والاندية والمستشفيات والعيادات والسجون والاصلاحيات والملاجىء ودور الايواء . ليس ذلك من باب الترف وانما هو اتجاه اخذ به الغرب وسبقنا اليه

على الرغم مما وصل اليه علم النفس في المجتمعات الغربية من تقدم وازدهار وتوفير خدماته لمعظم ابناء هذه المجتمعات الا انه مازال في بلادنا يتعثر في خطاه . فمهمة الاخصائى النفسى او المرشد النفسى او المعالج النفسى ، على الرغم مما لها من خصوصية فنية وعلمية ومهنية نجدها ضائعة تارة في مهنة الاخصائى الاجتماعى واخرى في مهنة الطبيب البشرى .

فالاطباء يريدون ان يقصروا واجبات مهنته في مجرد القياس النفسى او العقلى شأنه في ذلك شأن اخصائى الاشعة والتحاليل ويتسبون انه قادر ، بحكم اعداده العلمى والمهني ، على الاشتراك في كل ما يدور داخل جدران مستشفيات وعيادات الطب النفسى من أنشطة . بل ان المجتمعات الحديثة تخصص له مهاماً فريدة يتطلع بها دون سواء من ذلك :

١ — التشخيص النفسى بما يتطلبه من استخدام أدوات القياس وتقنياته وأجهزته ، ومن اتيان مهارات المقابلات الشخصية والتشخيصية والاكلينيكية .

٢ — القيام بمهام العلاج النفسى الفردى والجماعى بما في ذلك أنماط العلاج السلوكى والتحليلى والجشطالتي ، والعلاج عن طريق العمل والموسيقى والتمثيل أو السيكيودراما وما الى ذلك من فنون العلاج المختلفة كالعلاج بالماء وبالرسم والنحت والتصوير وعن طريق العمل والكتب .

٣ — كما يضطلع الاخصائى النفسى بمهمة تصميم البحوث وتنفيذها في المؤسسات التى يعمل بها .

ولكننا للأسف الشديد مازلتنا نلمس ذويان مهام الاخصائى النفسى في المجال الطبى في مهام الطبيب البشرى . وحتى في الوقت الذى تغيرت فيه نظرة المجتمعات للعلاج واصبح يقوم بها فريق من الاخصائين في الطب وعلم النفس والخدمة الاجتماعية . مازالت المهمة كلها ، في بلادنا ، في عنق الطبيب وحده . ويؤدي ذلك الى اغفال المنظور

مختلف مستويات التعليم .

وإذا كان لهذه المهنة أن تتمكن من أداء رسالتها الوطنية المنشودة فلا بد من انشاء نقابة ترمي شئون الاخصائيين النفسيين وتوحد صفوفهم وتكرس جهودهم نحو خدمة مصرنا الحبيبة .

وإذا كنا نريد مساهمة ركب الحضارة العلمية سريعة التطور والنمو ، فإن الواجب يقتضى منا أن نعمل على تخزين المعلومات وحصص التراث العلمى المتمثل في رسائل الماجستير والدكتوراه وبحوث علماء النفس ، نعمل على حفظ هذا التراث العلمى في ذاكرة الحاسب الآلى اسوة بما هو متبع بشأن البحوث والدراسات الاجنبية ذلك لأن هذا التراث العربى الآن مبعثر في أماكن مختلفة يتعذر على الباحث الحصول عليه بسهولة .

حين أدرك ما لهذا العلم من أهمية ، لاقى مجال المرضى والشواذ فحسب ، وإنما أصبح علم النفس ، بحق ، يخدم الأسوياء من الناس كما يخدم المرضى . فلقد أدى خدمات لا يمكن انكارها بين ربوع القوات المسلحة الامريكية والأوروبية وما يزال يلقى بسهم وافر في مجالات الجيش والشرطة والتربية والتعليم والتجارة والصناعة والسياحة . وبات من الواضح أن للعامل النفسى أو السيكولوجى أثره في جميع مجالات الحياة العصرية .

وحيث ندعو لايجاد عمل مناسب لخريجى اقسام علم النفس ، فإنما ندعو لتحقيق نوع راق من الاستثمار المفيد فسوف يرتد عائد جهودهم في خدمة المواطنين بما يفوق ما أنفقتة الدولة — مشكورة — في سبيل تعليمهم . وفى هذا الصدد نحمي قرار الاستاذ الدكتور أحمد فتحى سرور بوزير التعليم والخاص بتعيين أخصائى نفسى في كل مدرسة على





البطء الإدراكي^(١) في ضوء نوعين من الشخصيات الفرعية^(٢) لمرضى الفصام المزمن

دراسة مقارنة بين المرضى والأسوياء

د. فيصل عبد القادر يونس

استاذ علم النفس المساعد
كلية الآداب - جامعة القاهرة
وكلية الآداب - جامعة الكويت

د. محمد نجيب أحمد الصبوه

مدرس علم نفس
كلية الآداب - جامعة القاهرة
وكلية عجمان الجامعية للعلوم والتكنولوجيا

مقدمة

تستهدف تطوير بعض الاختبارات وكذلك تطوير بعض الأجهزة العملية لإجراء التجارب العلمية ، فضلا على المساهمة في إجراء الفحوص النفسية للمرضى النفسيين داخل المستشفيات والعيادات النفسية .

« ومن الحقائق المعروفة في مجالات الطب النفسى والعصبى وعلم النفس المرضى عموما ، أن اضطراب الإدراك البصرى يترتب عليه سوء تأويل وسوء فهم لسلوكنا وسلوك الآخرين . وحسبنا أن نشر إلى أن اضطراب الإدراك الحسى سواء في سرعته أو في دقته يعتبر من السمات المميزة والمشاركة بين المصابين بأمراض عقلية على اختلاف أنواعها وشدها » .

(م . ن . الصبوة ، ١٩٨٧ ، ص ٥) .

وتبين كذلك أن عمليات الإدراك البصرى تشكل المدخل الاساسى لعمليات حل المشكلات لأن المفاهيم والمبادئ ما هى إلا صيغ وجشطلالت Gestalts ذهنية معرفية تعلن عن الوصول إلى الحل الصحيح « والطريق السليم لحل مشكلة ما ، فيما يرى هوارد كندلر ، هو تحديد كيف يمكن إدراك

ينهض هذا البحث بدراسة البطء الإدراكي في ضوء نوعين من التشخيصات الفرعية لمرضى الفصام المزمن غير الخيلاني هما مرضى الفصام البسيط ومرضى فصام المراهقة مقارنين بمجموعة ضابطة من الأسوياء . وهو بهذا يعد حلقة في سلسلة من البحوث المتخصصة في علم النفس الاكلينيكي جعلت هذه السلسلة أهدافها المباشرة ، دراسة اضطراب الوظائف المعرفية وخصائصها المختلفة .

ونود أن نشير منذ البداية إلى أننا لم نقصد بأجراء هذه الدراسة ، والتي موضوعها الأساسى البطء الإدراكي البصرى لدى مجموعات ذات تشخيصات نوعية تندرج تحت فئة الفصام الكبرى لم نقصد بإجرائها ، أن تكون موضوعا في علم النفس العام لمجرد أن موضوع الإدراك دخل طرقا فيها ولكننا نجرى هذه الدراسة لفائدة نظرية تستهدف إلقاء الضوء على مفهوم السرعة الذى تعمل به وظيفة الإدراك البصرى في مجال السواء والمرض النفسى ، ولفائدة تطبيقية

(1) Perceptual slowness

(2) Specific diagnoses

أعددة موضوعات علم النفس العام بدراساته المتنوعة ، بل ويعد أحد الموضوعات المؤسسة لظهور علم النفس النظامي وعلم النفس التجريبي (E.G. Boring , 1942) ، فان فون فيندت وماكس فرتنهيم يقران « أن الإدراك البصري كان الموضوع الأثير لمعظم الدراسات التي ظهرت في الدورات منذ ما يتراوح بين خمسة وسبعين عاما إلى مائة عام ، ثم حقلت هذه الدراسات لمدة عقدين من الزمان ، أي في الأربعينيات والخمسينيات وبداية الستينيات ، ثم تجددت وأخذت مكان الصدارة بين موضوعات علم النفس مرة أخرى حتى الآن لتتألف لعلقات وقواهر جديدة تبين أنها تلعب دوراً أساسياً في التأثير على الظاهرة الإدراكية ، منها عامل الزمن أو السرعة (أو البطء) وسمات الشخصية وبعض المكونات المزاجية مثل الاتجاهات والقيم والوجهة الذهنية والمعتقدات الخ . وهذا بدوره جذب انتباه مزيد من الباحثين في علم النفس وأغرامهم لمواصلة البحث فيه » . (K. Vonfiendt & M. Wertheimer , 1969 , p. 177)

أهمية الدراسة الحالية ومبررات إجرائها :-

منذ ظهور دراسات هاريت بابكوك (H. Babcock) (1933 ، 1930) ، التي تدور حول بطء الاداء العقلي لدى المرضى الفصامين ، والتي تم التحقق من نتائجها مرات . متتالية ، ظهرت ، دراسات عديدة في هذا الاتجاه ، تحاول معالجة الجوانب المختلفة لهذا البطء العام ، ومن ثم يمكننا تبين معالم أهمية دراسة سرعة الإدراك البصري (أو البطء الإدراكي) ولقنا لما تبزرة التقارير العلمية التي تزك ضرورة إجراء دراسات حديثة في هذا الاتجاه اتجاه المساهمة في رفع كفاءة التشخيص السيكاى للمرض العقلي ، وبصفة خاصة عند التصدى لوضع تشخيصات نوعية للمرضى الفصامين .

باستعراض هذه التقارير العلمية وما جاء فيها من وصايا لفظية ، من القديم إلى الحديث ، نجد ثرستون L. L. Thurston مثلاً يقول « يمكننا أن نحال الاداء على أى اختيار ، أو من خلال اداء أية وظيفة معرفية ، بحيث نفل

وفهم متطلبات المشكلة ، ولهذا سوف يحدث الحل سريعاً » (H. Kendler , 1974 , P. 414) . وبقدر إدراك المشكلة ، وإبعادها المختلفة يوضح يتم الوصول سريعاً إلى الحل ، والعكس صحيح في معظم الأحيان . ويؤكد فرتنهيم « أن البندا الأساسى للنظريات الإدراكية⁽¹⁾ المتعلقة بعملية حل المشكلات هو أن الطريقة التي تدرك بها المشكلة ويمكن استيعابها ، تساعد على كيفية حل المشكلة وبسرعة ، خاصة وأن جمع بيانات هذه المشكلة وتبويبها وتنظيمها ذهنياً يتم عن طريق الإدراك وبمساعدة الانتباه والدافع والوجهة الذهنية (Max Wertheimer , 1959 , p. 124)

ومن النشاطات أو العمليات التي يتضمنها الإدراك : الرعى أو اليقظة ، والتعرف ، والتمييز وتكوين الصغ ، والنتجه . فإذا أصيبت إحدى هذه العمليات أثرت في بقية العمليات العقلية الأخرى تأثيراً سالباً ، وتكون النتيجة بطناً في الإدراك أو خطأ فيه .

إنذا فالإدراك البصري. في مجال السواء ، عملية نشطة ومعقدة تقوم بتفذية جوانب عديدة عن الوظيفة العامة للمخ ، مثلاً في ذلك مثل باقى الوظائف المعرفية الأخرى ، وتنشط اللحاء المخى ، وبذلك يمكن الوقوف على الاضطراب اللحاء ومداه من خلال اختبارنا لقدرة هذه الوظيفة على إحداث التنظيم والتكامل للمعلومات التي تصل الى المخ ، لدى الاسوياء ولدى المرضى الذهانيين ، سواء .كانت طبيعة اضطراباتهم وظيفية أو عضوية ، وسواء حدثت اضطرابات إدراكية ذات طبيعة وظيفية أو عضوية ، فهي إما أن تحدث بطريقة غير مباشرة ، كان يحدث الاضطراب في العضو الحاسى ذاته مثل العين أو الأذن أو الأنف ... الخ ، وإما أن تحدث بطريقة مباشرة ، كان يحدث الاضطراب في العمليات التكاملية النوعية في أجزاء محددة من المخ (M.Grioss & M. Roth , 1974 , p. 307)

وإذا كان بورنج يرى أن موضوع الإدراك البصري من الموضوعات القديمة الحديث في علم النفس ، حيث يعد أحد

(1) perceptual theories

المبررات شكلت الدافع الأساسي لإجراء هذه الدراسة ، أهم هذه المبررات الأتى :

أولا : أنه إذا كانت هناك بعض الأدلة على أن سرعة الإدراك البصرى لدى الأسوياء تعتمد إلى حد كبير على نوع العمل المتضمن ، (R. M. Boynton & R. Bush, 1956, P. 759) ، فإن هناك عددا من الأدلة في المجال المرضى توضح أن كل شكل من أشكال المرض الذهاني (1973, P. 453, and payne and Hewlett, 1960, P. 83) يصاحبه درجة معينة من درجات البطء الحركى النفسى العام . والذي يعد البطء الإدراكى أحد مظاهره الأساسية . (A. yates, 1973, pp 246-248; payne) ورغم ذلك فإن الآن ، وكما يقول بين ، « لم يحاول أحد من الباحثين تفسير البطء في سرعة الإدراك البصرى كمعيار يؤدي دورا هاما في رصد حركة المرض النفسى وتطوره من حيث تعلقه أو الشفاء منه (أى التشخيص والتنبؤ بالمآل) (payne, 1973, p. 435) الأمر الذى يمكن أن تلقى عليه بعض الأضواء من خلال إجرائنا لهذه الدراسة .

ثانيا : رغم أن بعض المراجعات التى تعرضت أساسا لدراسة أثر المرض النفسى على متغير السرعة عموما قد وفر قدرا ضخمًا من النتائج التى تشير إلى أن البطء سمة يتسم بها مريضى الفصامين بصفة عامة ، فإن هذه النتائج قد رصدت بطئا لدى الفصامين فيما يتعلق بسرعة التفكير وحل المشكلات والأداء الحركى والحركى النفسى وبد الفعل بأنواعه المختلفة والانتباه والتذكر ، فضلا عن تدهور سرعة التعلم والتشريط ، ولم نجد سوى دراسة بين وهيبليت الشهيرة عن اضطراب التفكير لدى المرضى الذهانيين ، هى التى تناولت بالدراسة أثر المرض النفسى على سرعة الإدراك البصرى ، كهدف فرعى من أهداف هذه الدراسة (Payne & Hewlett, 1960) . إذن فهناك ثغرة في دراسات علم النفس الإكلينيكي في مصر ، فيما يتصل بدراسة البطء الإدراكى لدى فئات نوعية من مرضى الفصام بصفة عامة .

ثالثا : تبين أن هناك عددا من العوامل التى تؤثر على ، أو

القدرة العقلية ، كقوة عزلا تجريبييا عن متغير السرعة . بعبارة أخرى ، يمكن عن طريقة التجريب المعمل الدقيق أن نعمل أداء القدرة (الكفاءة أو دقة الأداء) عزلا تجريبييا عن متغير السرعة » (L. L. Thurston , 1937 , P. 249)

ويقدر بين « أنه منذ أن أصبح علم النفس علما له مناهجة وموضوعاته وأهدافه فإنه قد تم دراسة الفروق بين الأفراد في سرعة أدائهم الحركى والحركى النفسى ، أو في سرعة حل المشكلات أو في سرعة العمليات والوظائف المعرفية . (R. W. Payne , 1973 , p 469) ويؤكد فيرنو « أن السرعة تعد أحد المصادر الأساسية للوقوف على الفروق الفردية بين المرض والأسوياء من ناحية ، ثم بين أبناء كل فئة وبين بعضهم البعض ، وقد انتهى إلى أنه « إذا تم تطبيق اختبار للذكاء على فئات من المرضى النفسيين والأسوياء ، فإن الدرجة على أى مقياس فرعى منه إنما تأتى دالة لثلاث خصائص لأداء الفرد هى : السرعة والدقة والمثابرة » — (W. D. Furneaux , p. 218)

ولحسن الحظ فإن خاصيتي الدقة والمثابرة لقيتا الكثير من الاهتمام على المستويين المحلى والعلى في عدد من الدراسات ، وكذلك السرعة في علاقتها بالدقة ، إلا أن متغير السرعة كعامل مستقل لم يجد نفس القدر من الاهتمام رغم أن هناك من أكد « أنه من الممكن قياس سرعة الإدراك في مقابل دقته ، وذلك من شأنه إمكانية الوقوف على البطء الإدراكى كظاهرة مستقلة ، (Payne , 1973 , P. 470) وإذا كانت عملية حل المشكلات تتطلب مجموعة من العمليات المستقلة لها هذه الخصائص الثلاث ، السرعة والدقة والمثابرة فإن الإدراك يعتبر مستقلا عن الاحاطة بمعطيات المشكلة والحل ، يشاركه في ذلك وظائف أخرى هامة مثل الانتباه والتذكر بأنواعه ومستوياته ، « وبالطبع سيتفاوت الأفراد في معدل الزمن الذى تحتاجه هذه العمليات ، وإلى الفترة التى يمكنونها في أداء هذه المهام » (ibid) .

وانطلاقا من الاستنتاجات والخلاصات التى انتهينا إليها في عدد من الفقرات السابقة ، نجد أننا أمام مجموعة من

خامسا :— إما المبرر الأخير فخلاصته ، أنه قد تبين أن معظم الدراسات التي أجريت في نطاق هذا الموضوع كانت عيناتها من مرضى القسام المصنفين وفقا لبعدي الحاد / المزمن^(١) ، والاستجابي / المتشكك^(٢) ، ولكنها لم تُجر إلا في النادر على بُعد القسام الخيالي / غير الخيالي^(٣) رغم أنه يُعد هام يتم التشخيص على أساسه كثيرا ، وثباته وصدقه مرتفعان نسبيا ، ومعترف به في معظم دوائر الطب النفسي العالمية (انظر مثلا : yates — 1966, p/ 117, yates & p. Koitboot / 1970, p. 453 ; yates, 1973; p. 297, w. g. gohansen, 1963. p. 376) (انظر محليا : دليل تشخيص الأمراض النفسية الصادر (P.376) عن الجمعية المصرية للطب النفسي ، ١٩٨٠) . ولهذا جعلت هذه الدراسة هدفها الأساسي معالجة البطل الإدراكي لدى عينات من مرضى القسام المزمن غير الخيالي كتشخيص عام يضم تشخيصات نوعية أو فرعية مثل مرضى القسام البسيط ومرضى قسام المرافقة ، ومحاولة التمييز بينهما من ناحية ، وبينهما وبين الأسوياء من ناحية أخرى على اعتبارات سرعة ودقة الإدراك البصري .

الدراسات السلفية :

يمكن تصنيف الدراسات السابقة التي تناولت متغير السرعة عموما بالدراسة إلى فئتين عريضتين من الدراسات .

١— دراسات مباشرة : تتناول سرعة الإدراك البصري أو السمعى فقط كهدف أساسي ومباشر إما على عينات من الأسوياء ، أو على عينات من الأسوياء مقارنة ببعض فئات المرض النفسي والتأخر العقلي . وسنعرض هنا فقط للدراسات المباشرة التي عالجت سرعة الإدراك البصري (البطل الإدراكي) في إطار المرض النفسي .

ترتبط بسرعة الإدراك البصري ، ذُكرت كلها عند دراسة قوانين الإدراك وخصائص المنبهات والعوامل الموضوعية والذاتية للإدراك في المجال السموي فقط ولكنها لم تدرس في مجال المرض النفسي . من بين هذه العوامل : مستوى الذكاء والمستوى التعليمي والثقافات الحضارية الفرعية وبعض معتقدات الشخصية ، وصغر حجم المجال المدرك في مقابل اتساعه وكبره (M. vernon, 1960, P. 115) ، ومن بينها كذلك تركيز الانتباه (M. p. 51) (A. McGhie, 1970, p. 18) ، والانفعالية في مقابل القنوى أو الثاني كاستجوب للاستجابة المعرفية (I. Kagan 1966, P. 18) والوجهة الذهنية ومجال الرؤية من حيث بساطته أو تعقيدته (Silverman, 1967 and L. W. wrightsmen & P. H. Sonford, 1975 , p. 229) وتوجيه المبحر إلى إدراك جزء معين منه أم إلى المجال كله (١) . عـ . راجع ، ١٩٨٥ ، ص ١١٥) . وما تنص عليه التعليمات من توجيه الانتباه إلى إدراك سابق أو إلى إدراك لاحق .

راجعا : كذلك كانت بعض الدراسات التي تعرضت لموضوع البطل الإدراكي تبحث في علاقتها بالإجهاد أحيانا (K. E. Stanovich, 1977, pp. 545-552) ، أو تتناول على أنه الإيقاع العقلي للآداء العام للجهاز العصبي المركزي (A. Broadhurst, 1957, ph. D., and A. Broadhurst, 1958, pp. 1123-1129) أو في علاقتها بالأدوية المهدئة أو المنشطة أو في علاقتها بالتذكر الأيقوني أو بالتذكر قصير المدى (D. P. Saccuzzo, 1981; and A. yates, 1973) أو في علاقتها بتركيز الانتباه (L. P. chapman 9 A. McGhie, 1962, P. 487) ولكن لم تتناول في إطار الاختلافات السلوكية الناتجة من (A. Anastasi, 1976, p. 287) للمرض النفسي عموما ، والذهاني بفئاته النوعية خصوصا ، وهذا هو الهدف الرئيسي للدراسة الحالية ، أو الناتجة عن تفاعل المرض النفسي مع المستوى التعليمي ، أو من تفاعله مع ما يسمى بالفروق الحضارية المحلية النوعية (ديف / حضر) من ناحية أخرى (ويعد هذا هدفا لدراسة أخرى ، سنجرها مستقبلا إن شاء الله .

(1) Acute — chronic schizophrenia

(2) Reactive — psychotic schizophrenia

(3) paranoid — non paranoid schizophrenia

قارن إنيوريتزلر بين هذه المجموعات على الاختبار التعرف البصرى على الصور بأسلوب التغير التدريجى في قوة المنبه * . وكان هذا الاختبار يسمح بالحصول على ثلاثة مقياس فرعية هي :

مقياس لسرعة الاستجابة الصحيحة (سرعة الإدراك البصرى)

مقياس لعدد الاستجابات الخاطئة التى تصدر قبل الاستجابة الصحيحة (عدد الأخطاء)

مقياس لزمن أول استجابة (مؤشر للدافعية كأسلوب للاستجابة المعرفية) .

وتمت المقارنة بين الجماعات الأربع على مستويين . المستوى الأول ، كانت تتم المقارنة بين المجموعات الأربع وبين بعضها البعض على أساس كل مؤشر من المؤشرات الثلاثة السابقة بغض النظر عن البنود السهلة البسيطة في مقابل البنود المعقدة . وكانت تتم المقارنة في المستوى الثانى على أساس البنود السهلة البسيطة في مقابل البنود الصعبة المعقدة .

وانتهت نتائج الدراسة إلى الآتى :

بالنسبة لمؤشر سرعة الإدراك البصرى (البطء الإدراكى) تبين أنه سواء كانت المنبهات صعبة أو سهلة كانت هناك فروق جوهرية بين الجماعات وبين بعضها البعض ، ولكنها كانت أكثر تمييزاً في حالة الصور المعقدة (٠,٠١) منها في حالة الصور البسيطة (٠,٠٥) .

ويصفة عامة كانت الفروق جهرية بين مرضى الفصام المزمن ومرضى الفصام الحاد من ناحية ، وبينهما وبين جماعة الأسوياء الجامعين من ناحية أخرى .

وبالنسبة لمقياس الاستجابة الأولى ، تبين أن الفروق كانت أكثر دلالة من حيث الزمن المستغرق قبل صدور أول استجابة عند عرض الصور المعقدة من الصور البسيطة لدى

ب — دراسات غير مباشرة : وتتناول دراسة السرعة فقط أو السرعة في علاقتها بالذمة ، سواء في حل المشكلات ، أو في أداء أية وظيفة معرفية ، أو في إطار دراسات جعلت لحد أهدافها الفرعية دراسة سرعة الإدراك البصرى ، إما على الأسوياء فقط ، أو على الأسوياء مقارنين ببعض فئات المرضى النفسى ، وستعرض فقط للدراسات التى جعلت أحد أهدافها الفرعية معالجة البطء الإدراكى لدى المرضى العقليين .

وفيما يلي عرض للدراسات المباشرة للبطء الإدراكى التى أجريت على المرضى النفسيين : —

١ — الدراسة الأولى قادن فيها إنيوريتزلر (E. Ebner & Ritzler, 1969, pp. 200-206) بين أربع مجموعات تتكون كل مجموعة من ٢٠ « عشرين مفحوصاً بالترتيب الآتى :

مرضى الفصام المزمن ، تراوح عمر أفرادها بين ٢٦ ، ٤٠ عاماً ، بمتوسط عمرى ٣٣,٢ عاماً وبتوسط سنوات تعليم ١٠,٨ عاماً ، وكان متوسط طول مدة الإقامة بالمستشفى حوالى ٧,٨ عاماً .

جماعة مرضى الفصام الحاد ، تراوح عمر أفرادها بين ١٨ ، ٤٢ عاماً بمتوسط عمرى ٢٧,٤ عاماً ، وبتوسط سنوات تعليم ١٣,١ عاماً ، وكان متوسط طول الإقامة بالمستشفى ١,٩ شهراً .

الجماعة الضابطة الأولى : وكانت من العاملين الأسرياء بالمستشفى والذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ ، ٤٠ عاماً ، بمتوسط عمرى ٢٨,٧ عاماً وبتوسط سنوات تعليم ١٢,٧ عاماً . ولأن هذه المجموعة الضابطة لم تكن متكافئة مع مجموعة مرضى الفصام الحاد ومرضى الفصام المزمن حيث كانت أصغر سناً وأكثر تعليماً (من مرضى الفصام المزمن) ، كان لابد من تكوين جماعة ضابطة من الطلاب المتعلمين بالجامعات تراوح عمر أفرادها بين ١٨ ، ٤٤ عاماً بمتوسط عمرى ٢١,٨ عاماً ، وبتوسط سنوات تعليم ١٣,١ عاماً .

* كان هذا الاختبار يتكون من عشر صور لقط ، ستة منها صور لنباتات مركبة ومعقدة وأربع لنباتات بسيطة وبكررة .

الجماعات الأربع (٠,٠١) (٠,٠٥) على الترتيب . وتبين أن جماعة مرضى الفصام المزمن كانت أكثر الجماعات استغراقاً للوقت قبل صدور أول استجابة وكان تركيب الصور وتعتيقها داله للزمن المستغرق ، بمعنى أنه كلما زادت درجة تعقد الخصائص الإدراكية طال الوقت المستغرق قبل صدور أول استجابة والعكس صحيح لدى المرضى والأسوياء وبالنسبة لقياس عدد الأخطاء ، كانت الفروق جوهرية في نفس الاتجاه ، سواء تمت المقارنات على أساس عدد الأخطاء في الصور البسيطة أو في الصور المعقدة .

٢ — وأجرى بينس وكوريوت (A. yates 9 P. Korboot, 1970, PP. 453 - 461)

دراسة بهدف قياس سرعة الإدراك البصري مستقلة عن كمون الاستجابة اللفظية لدى مرضى الفصام المزمن غير الخيلاني ... أجريت الدراسة على ست مجموعات من المرضى النفسيين ، بواقع عشرة أفراد لكل مجموعة ، يمكن عرضها فيما يلي : مجموعتان من مرض الفصام غير الخيلاني المزمن في مقابل الحاد ومجموعتان من مرضى الفصام الخيلاني المزمن في مقابل الحاد ، ومجموعتان من مرض العصاب المزمن في مقابل الحاد ، وروعي المضاهاة بين جميع المجموعات في متغيرات السن والجنس والذكاء والمستوى التعليمي ، وتم تعريفهم جميعاً باختبار يتكون من ثلاثة أنواع من المنبهات الإدراكية (خطوط ، كلمات ، رموز) ذات خمسة مستويات من التعقيد .

وتبين من نتائج هذه الدراسة أن مرضى الفصام المزمن غير الخيلاني أبطأ جوهرياً في سرعة الإدراك البصري من كل فئات الدراسة الأخرى ، ولكن اختفت الفروق الجوهرية بينهم وبين مرضى الفصام الحاد وغير الخيلاني على المنبهات اللفظية فقط وهي الكلمات ، كما تبين أن البطء الإدراكي يزداد بازدياد مستوى التعقيد .

ولكن ما يأخذه الباحث على هذه الدراسة صغر حجم عيناتها ، وعدم استخدامها لجماعة ضابطة من الأسوياء ، وإغفالها للتحكم في متغير التكيف للظلام^(١) ، كما لم تورد

الأساس الذي عليه تم تحديد مسافة عرض المنبهات ، وتحكم المريض في مفتاح إيقاف التشغيل لحساب زمن الإدراك البصري ، على الرغم من أن المريض عاجز (بطبيعت) عن إنقاز مثل هذه العملية التي تدرب عليها الباحث طويلاً .

٣ — وأجرى الباحث الحالي دراسة في هذا المجال بهدف المقارنة بين مرضى الفصام المزمن غير الخيلاني كتشخيص عام ، ومجموعة ضابطة من الأسوياء الذكور ، بواقع ٧٥ مريضاً فصامياً ، ١٠٠ مائة ملحوص سوى على الترتيب . وتبين من نتائج هذه الدراسة —

(أ) أن المرضى الفصامين كانوا أبطأ جوهرياً على جميع اختبارات سرعة الإدراك البصري من الأسوياء . وهنا يتبدى مدى التأثير السلبي للمرض العقلي على السرعة الإدراكية لدى الفصامين كتشخيص عام ، وليس كتشخيصات نوعية .

(ب) وتبين أن المرض العقلي يلعب الدور الأساسي في إحداث الفروق الجوهرية بين جماعات الدراسة المختلفة سواء كانوا من الريف أو الحضر أو من منخفض أو مرتفع التعليم .

(ج) تبين وجود علاقة عكسية دالة بين سرعة الإدراك البصري وذكائه . وتبين وجود علاقة جوهرية موجبة بين اختبارات سرعة الإدراك البصري وبين بعضها البعض من ناحية ، وبينها وبين اختبار المهارة اليدوية لسرعة الإدراك الحركي النفسي من ناحية أخرى ويعد هذا دليلاً على صدق هذه الاختبارات . (محمد نجيب الصبوة ، ١٩٨٧) .

٤ — وأجرى نفس الباحث دراسة أخرى بهدف دراسة الفروق الجنسية في سرعة الإدراك البصري لدى الفصامين والأسوياء الراشدين والراشدات . واستخدم فيها أسلوبين من أساليب قياس سرعة الإدراك البصري هما أسلوب العرض السريع وأسلوب العرض البطيء للمنبهات تاكستوكوبيا ، وتمخض عن الأسلوب الثاني ثلاثة مقاييس فرعية هي : مقياس سرعة الإدراك البصري ، ومقياس سرعة

(1) dark adaptation

ومرضى الفصام ، ثم مجموعات ضابطة من الأسوياء . وتم تطبيق اختبارات نافيرنو Nufferno التي تقيس سرعة الأداء الذهني ، واختباري التعرف البصري على الأشياء الحقيقية ، والتعرف البصري على الصور للباحث برنجلمان .

وتبين من نتائج هذه الدراسة أن مرضى الاكتئاب الذهاني كانوا أكثر جماعات الدراسة بطئا في جميع الأعمال التي تتطلب السرعة (ذهنية ، إدراكية ، حركية نفسية) وتبين أن البطء الإدراكي عموما يرجع إلى التشنجات الناتجة عن افكارهم السوداوية ، في حين أن البطء الإدراكي وبغيره من أنواع البطء الأخرى ترجع إلى التضمنين البالغ^(١) لدى الفصامين وعجزهم عن تجاهل المنبهات التي لا يجب أن تدخل في مجال التفكير التجريدي .

وتبين كذلك أن الفروق بين الفصامين ومرضى الاكتئاب لم تكن جوهرية ، في حين كانت الفروق ، فيما يتصل ببطء الإدراك البصري ، بينهما وبين جميع الفئات المرضية الأخرى دالة فيما بعد ٠.٠١ ، ٠.٠٥ ، في معظم الأحيان . وتبين اختفاء الفروق الجوهرية بين المصابين والأسوياء في سرعة الإدراك البصري .

وتبين أن جميع اختبارات السرعة ، على اختلاف مشاربيها ، تتشعب جوهريا على عامل عام أسماه الباحثان عامل البطء الحركي النفسي العام . وقد ميز هذا العامل بين المرضى الذهانيين (مرضى الاكتئاب ومرضى الفصام) وبين جميع فئات المرضى النفسيين الأخرى ، مما يدل على أن البطء الحركي النفسي عموما ، والبطء الإدراكي البصري خصوصا ، يعد خاصية للمرضى الذهانيين الوظيفيين .

٦ — وأجرى أولتمان . . pp ٢٢٠ , ١٩٧٨ (T. Oltman) (٢٢٥ - ٢١٢) دراسة بهدف تحديد سرعة المستوى العام للتخزين المعرفي^(٢) ، الذي غالبا ما يكون عرضه للتأثر بعوامل التشنجات لدى مجموعة من مرضى الفصام (١٢ مريضا) ،

الاستجابة الإدراكية الأولى ، ومقياس الدقة الإدراكية أو الخطأ الإدراكي . وتم تطبيقها جميعاً ، بالإضافة إلى بعض الاختبارات الفرعية ، على مجموعتين من الأفراد الراشدين المصريين ، أحدهما من الذكور والأخرى من الإناث (٤٥ مريضاً ، ٣٠ مريضة) وكذلك (٤٥ سوياً ، ٣٠ سوية) . وكانت المجموعات الأربع متكافئة من حيث العمر ومستوى الذكاء والمستوى التعليمي .

وقد انتهت الدراسة إلى أنه في ظل ظروف السواء ، لا توجد فروق جنسية جوهرية في الأداء على اختبارات سرعة الإدراك البصري ، ولكن كانت هناك فروق جوهرية بين الذكور والإناث الأسوياء في دقة الإدراك البصري ، وكانت كلها في اتجاه الذكور الأسوياء . أما في ظل المرض العقلي ، فقد تبين أن هناك فروقا جوهرية بين أداء الذكور والإناث على اختبارات سرعة ودقة الإدراك البصري في اتجاه الذكور ، حيث كانت الإناث أكثر بطئا وأكثر خطأ . وانتهت أيضا إلى أن أداء مرضى الفصام غير الخيلاني ، سواء كانوا ذكورا أو إناث يتسم بالبطء والخطأ الإدراكي بالمقارنة بأداء الذكور والإناث الأسوياء والسويات . وانتهت أخيرا إلى أن الإناث الفصاميات أشد معاناة من الفشل الإدراكي عموما بالمقارنة بالفصامين الذكور . هذا وقد تم تفسير النتائج السابقة في ضوء عدد من النظريات العلمية في هذا المجال ، كتظرية الإحاطة الإدراكية ، ومعالجة المعلومات ، ونظرية الدافعية ومستوى الاستتارة (محمد نجيب الصبوة ، ١٩٨٩ ، قيد النشر) .

وفيما يلي مجموعة أخرى من الدراسات غير المنشورة التي جعلت أحد أهدافها الفرعية دراسة البطء الإدراكي لدى المرضى النفسيين : —

٥ — للدراسة الأولى أجراها بين وهيليت (R. W. Payne & I. H. G. Hewlett , 1960 , pp 3 - 104) بعنوان « اضطراب التفكير لدى المرضى الذهانيين » وأجريت على ثمانين مفحوصا مقسمين بالتساوي إلى أربع مجموعات ، منها ثلاث تجريبية هي : العصابين والاكتئاب الذهاني

(1) overinclusive thinking

(2) Cognitive processing

٨ — وفي دراسة أخيرة أجراها جون نيل وزملاؤه (J.M. Neale, C.W. McIntyre, R. Fox & L.L. Cromwell, 1969, pp. 593-596) تم مقارنة مجموعتين من مرضى الفصام الحاد، أحدهما من مرضى الفصام غير الخيالي ذات تاريخ حسن قبل المرض، والأخرى مجموعة من مرضى الفصام غير الخيالي ذات تاريخ سوء قبل المرض، بمجموعة ضابطة من الأسوياء، على أداء اختبار الفحص مدى الفهم والاستيعاب. وكان يطلب من المفحوصين سرعة التعرف البصري على حرف من حروف الهجاء يحدد كمنبه هدف، ويعرض ضمن عدد من الحروف الأخرى المشتتة، وهو أسلوب شبيه إلى حد كبير بأسلوب نظرية كشف الإشارات التي عرضناها في (الصبوة، ١٩٨٧، ص ٦٦ — ٦٨) ومن مميزات أنه يقيس مدى الانتباه والفهم والاستيعاب الذي يؤثر على سرعة التعرف البصري، دون أن يتأثر بأية تنبيهات أخرى مشتتة، لأنه في مقدوره عزل عناصر المهمة المطلوب إنجازها من عناصر المهمة غير المطلوبة.

وتبين من نتائج هذه الدراسة أنه عند تقديم الحرف المطلوب إدراكه بمفرده وبدون مشتتات، لا توجد فروق بين المجموعات الثلاث في سرعة التعرف البصري، ولكن عند عرضه مطمورا وسط حروف أخرى مشتتة يصبح حجم المدى الاستيعابي لدى مجموعتي الفصام نصف مدى الفهم والاستيعاب لدى الأسوياء. وتبين أيضا أن جماعة مرضى الفصام غير الخيالي ذات التاريخ السوء السابق على المرض أكثر بطئا وضغفا بدلالة إحصائية في مدى الفهم والاستيعاب من كل من مجموعتي الأسوياء ومرضى الفصام غير الخيالي ذات التاريخ الحسن قبل المرض.

التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة الحالية: —

(١) وظيفة الإدراك البصري وتعني بها: قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة إليه عبر حاسة الإبصار، ومعالجتها ذهنيا في إطار الخبرات السابقة،

ومجموعة مرضى الهوس (١٢ مريضاً) ومجموعة ضابطة. لهما من الأسوياء (١٢ مفحوصاً) وتم تطبيق اختبارين لدى سعة الكلمات يشتملان على نوعين من المنبهات، منبهات محايدة ومنبهات مشتتة.

وأشارت النتائج التي تقارن بين المجموعات الثلاث ويظهر بعضهم البعض: إلى أنه في وجود المشتتات يظهر الفصامين تدهورا عاما في الأداء ينعكس في ميلهم إلى التسيان السريع للبهود التي تحتويها قائمة الاختبار. وعلى الاختبار الثاني، أظهر مرضى الفصام ومرضى الهوس ميلا بالغا للمشتتات بغض النظر عن سرعة عرض المنبهات المحايدة، بمعنى أنه سواء كان عرض المنبهات سريعا أو بطيئا، فإن القابلية للمشتتات تصبح ظاهرة مرضية واضحة لدى الفئتين من المرضى.

٧ — وفي السياق نفسه أجرى بلاس وجيلمور (E. J. S. Place & G. C. Gilmore, 1980 pp. 409-418) دراسة بعنوان: التنظيم الإدراكي لدى مرضى الفصام، استخدموا فيها عددا من المنبهات البصرية التي تعرض تراكيب مستطوية في شكل أجزاء منفصلة كل منهم يكون صيغة (جسطالطا) محددة، بمفردها مرة، ومع مشتتات أخرى مرة ثانية. وتم إجراء تجربتين للوقوف على سرعة ودقة الإدراك البصري في الحالتين لدى مجموعة من مرضى الفصام غير الخيالي، ومجموعة من ضابطة من المرضى غير النفسانيين. وكانت المنبهات عبارة عن خطوط مرسومة منفصلة عن بعضها وبمواضع محددة على شريحة المرض، لكن بتنظيمها تصبح مدركا مكددا، ويبدأ عدد هذه من صفر الخطوط إلى ستة خطوط على كل شريحة.

وتبين من نتائج هذه التجربة أنه في حالة عرض الخطوط بمفردها وبدون مشتتات لم تكن هناك فروق جوهرية في سرعة ودقة التنظيم الإدراكي بين الفصامين والمرضى غير النفسانيين. وتبين أنه حينما يتم عرض الخطوط مع المشتتات (الدوائر)، تتدهور سرعة التنظيم الإدراكي وبلقته لدى الفصامين، ويصبح الفارق جوهريا بينهم وبين المجموعة الضابطة.

(١) Visual perception

والتعرف عليها ووضع بطاقات لفظية لها (الصبوة ، ١٩٨٩ ، ص ٧) .

(٢) البطء الإدراكي : تدهور معدل السرعة أو الزمن اللازم لإنجاز مهمة عقلية (معرفية) بعبارة أخرى ، معدل التأخر عن الأقران من نفس العمر والجنس ومستوى الذكاء والتعليم في إدراك منبه بصري معرّف إدراكا صحيحا ، وتسميته لفظيا ، في حدود زمن محدد سلفا ويعد هذا المتغير الزمني مؤشرا أو مقياسا لدرجة الإدراك البصري منعزلا عن مقياس الخطأ أو الدقة الإدراكية .

(٣) الاندفاعية كاستلوبي للاستجابة المعرفية (الإدراكية) هي : زمن أول استجابة تنطق بها المفوض بعد عرض المنبه الإدراكي عرضا بطيئا ، ولقد تكون هذه الاستجابة صحيحة أو خاطئة

(٤) الخطأ الإدراكي (الدقة الإدراكية) هو : عدد الاستجابات الإدراكية الخاطئة التي ينطق بها المفوض قبل التوصل إلى الاستجابة الصحيحة . ويقدّر ما يكون هذا مقياسا لدقة الإدراك البصري منعزلا عن الدقة ، فهو أيضا مقياس آخر للاندفاعية كاستلوبي للاستجابة الإدراكية (المرجع السابق) .

مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها :

تحددت المشكلة العامة للبحث الراهن في القياس الموضوعي لمتغير سرعة الإدراك البصري باستخدام بعض الاختبارات والأجهزة المعملية ، ومحاولة التمييز على أساسها بين مجموعة من مرضى الفصام البسيط المزمنين ، ومجموعة من مرضى فصام المراقبة المزمنين ، وبين كل مجموعة منهما على حدة ومجموعة ضابطة من الأسوياء .

أما الأهداف التي سيحاول هذا البحث تحقيقها فجاءت في شكل مجموعة من الأسئلة سيحاول الإجابة عنها : وهي — (١) هل تتدهور سرعة الإدراك البصري لدى المرضى الفصامين بصفة عامة ؟ وهل تختلف درجة التدهور باختلاف المرض العقلي ؟

(٢) هل هناك فروق جوهرية في الأداء على اختبارات سرعة ودقة الإدراك البصري بين مرضى الفصام البسيط المزمنين ومرضى فصام المراقبة المزمنين ، نتيجة للفروق بينهما في نوع المرض العقلي وشدة ؟ ، وهل هناك فروق جوهرية بين كل من هاتين المجموعتين على حدة وبين مجموعة الأسوياء (الضابطة) ؟ .

(٣) هل ترجع هذه الفروق الجوهرية في البطء والخطأ الإدراكي بين الأسوياء وكل من مرضى الفصام البسيط ومرضى فصام المراقبة إلى أسباب باثولوجية بحتة ، أم إلى أسباب بيئية ديموجرافية بحتة ، أم إلى التفاعل بين كلا النوعين من المتغيرات معا ؟ .

وعلى أساس الأهداف السابقة يمكننا صياغة الفروض الآتية :—

(١) تستطيع اختبارات سرعة الإدراك البصري ودقته التمييز بين المرضى الفصامين المزمنين والأسوياء بصفة عامة .

(٢) هناك فروق جوهرية في الأداء على اختبارات سرعة الإدراك البصري ، ودقته بين فئات المرض العقلي وبين بعضها البعض نتيجة للفروق بينها في التأثير السلبي للمرض وتأثير شدته .

(٣) يرجع البطء والخطأ الإدراكي لدى مرضى الفصام المزمن غير الخيلاني إلى أسباب باثولوجية بحتة ، وربما ساعد على زيادة هذا البطء لديهم بالمقارنة بالأسوياء بعض الأسباب البيئية والديموجرافية .

المنهج والإجراءات :

أولا : المنهج :

يمكن اعتبار منهج هذه الدراسة منهاجا شبه تجريبي^(١) ، لأنه ليس تحكميا تاماً ، حيث تم تحديد متغيراتها في شكل متغير مستقل هو المرض العقلي واختلاف شدته من فئة إلى أخرى ، ومتغيرات تابعة هي أشكال الأداء السوي

(١) Quasi - experimentacion

وليسوا مدمنى المخدرات الطبيعية أو المخلفة ، وليس لديهم عى اللون أو أى خلل فى جهاز الإبصار (لاعتماد هذه الدراسة على هذه الحاسة) ولكنهم جميعا كانوا يذخنون السجائر .

وتراوح المدى العمرى لمرضى كلتا المجموعتين بين ١٨ — ٤٥ عاما ، وتراوح المستوى التعليمى بين الأمية الثامنة حتى مستوى الإعدادية . واعتبرت المجموعتان ممثلتان لمرضى الفصام المزمن على أساس مدة المرض من ناحية ، وعدد مرات الدخول والخروج من المستشفيات النفسية من ناحية أخرى ، ولما لم ينتهى إليه بعض الباحثين عند تفرقتهم بين مرضى الفصام الحاد والمزمن ، فهم يرون « أن مرضى الفصام الحاد هم الذين التحقوا بمستشفى للأمراض النفسية لأول أو ثلثى مرة ، أو تجاوزت مدة المرض لديهم سنة أشهر ، بينما يرون أن مرضى الفصام المزمن ، من أى تشخيص ، هم المرضى الذين تردوا مسبقا على المستشفى أربع مرات فأكثر ، أو تجاوزت مدة المرض لديهم سنتين أو أكثر ، وظلوا محجوزين بالمستشفى لمدة سنة على الأقل » (G. Mar- chbanks & M. Williams, 1971, P. 56) وتم التطبيق على مرضى المجموعتين وهم تحت تأثير نوعين من العلاج ، العلاقي النفسى من نوع المهندكات الكبرى ، والعلاج بالصدمات الكهربائية التى اشترطنا ألا يكون المريض قد تعرض لأكثر من ثلاث صدمات كهربائية ، وألا يتم التطبيق عليه قبل مرور أربع وعشرين ساعة بعد آخر صدمة تلقاها (T. R. Price 1982 p. 93)

(٧) المجموعة الضابطة : عينة الأسوياء :

تكونت هذه المجموعة من مائة مفحوص من الذكور الراشدين الذين لم تكن لدى أى منهم شكوى من اضطراب نفسى ، ولم يتردد أى فرد منهم ، وأو مرة واحدة على مستشفى أو عيادة نفسية ، ولم يكن لديهم أى خلل فى الإبصار ، ولا يتعاطون أى أدوية نفسية ، وليسوا من المتعاطين للمخدرات ، وليست لديهم أية إصابات عضوية ،

والمضطرب على اختبارات سرعة الإدراك البصرى وبقته ، وهى اختبارات ذات طبيعة معرفية .

وبالنسبة للتصميم التجريبي الذى عالج عيناتها ، فتم إجراء هذه الدراسة وفقا للتصميم التجريبي الخاص بالكلل أو القطاعات العشوائية المتجانسة^(١) وبمقتضاه يتم إحداث التكافؤ بين المجموعات محل الدراسة على أساس تساوى درجاتهم على عدد من المتغيرات التى نعمل تأثيرها بتثبيتها ، وهى مقدرات ينهض فى التدخل فى تشكيل نتائج الأداء على الاختبارات ، من قبيل الذكاء العلم والإيمان والإقامة بالمستشفيات والمستوى التعليمى والفرق فى العمر ... الخ .

لنأيا : الإجراءات

(١) وصف العينات : أولا المجموعتان التجريبيتان — تكونت هاتان المجموعتان من خمسة وسبعين مريضا من الذكور الفصامين الراشدين فقط تم تشخيصهم سيكياتريا على أنهم فصامين مزمنون غير خيلائين ، كتشخيص عام يمثل أحد طرئ بعد الفصام الخيلائى فى مقابل الفصام غير الخيلائى . ومثلت هاتان المجموعتان التجريبيتان تشخيصين نوعيين هما : مرضى الفصام البسيط^(٢) ، وكان عددهم خمسة وعشرين مريضا ومرضى فصام المراهقة^(٣) وكان عددهم خمسين مريضا .

وأمكن اختيار مرضى هاتين المجموعتين من بين المرضى الفصامين المقيمين بدار الاستشفاء للصحة النفسية بالعباسية ، بشرط ألا يتجاوز بقاء المريض بها أكثر من شهرين تجنباً لتأثير عوامل الحرمان الحسى الناتجة عن البقاء مددا طويلة داخل غاير المستشفيات مع عدم وجود تنبيهات حسية كافية (أحمد عكاشة ، ١٩٧٥ ، من ص ١٠٤ ، ١٠٥) وقرر الطبيب النفسى عند تشخيصه لكل هذه الحالات أنها لا تعاني من أية إصابات عضوية بالبح ،

(1) Randomized blocks design

(2) Simple schizophrenia

(3) hebephrenic schizophrenia

الجميع ذكرًا ، والعمر ، والمستوى التعليمي ، ومتغير الذكاء (١٠ + ٣) ، والتأكد من عدم وجود عى اللون ، وإتاحة الفرصة لكل المحصنين للتكيف للنظام قبل التطبيق الفعلي وإجراء التجربة .

وكان بعضهم يذخن السجائر وكان هناك عدد من المتغيرات الديموجرافية والسيكولوجية التى أمكن عزل تأثيرها بإحداث نوع من التشابه أو المضاهاة بين جماعتى الفصامين والمجموعة الضابطة على أساسها وهى : الجنس ، فقد كان

جدول (١)

يبين نتائج المقارنة بين جماعتى الفصامين والمجموعة الضابطة على بعض المتغيرات التى كوفء بين المجموعات على أساسها

| جماعات المقارنة | | الإسوياء ن = ٧٥ | | فصام بسيط ن = ٢٥ | | فصام مرافقة ن = ٥٠ | | قيمة ت بين | |
|-----------------------|-------|-----------------|------|------------------|-------|--------------------|------|------------|------|
| المتغيرات | | م | ع | م | ع | م | ع | ٢,١ | ٣,٢ |
| العمر | ٣٢,٢٩ | ٧,٥ | ٣٠,٤ | ٨,٠٣ | ٢٩,٩ | ٧,٢٢ | ١,٠٧ | ١,٨٩ | ٠,٢٦ |
| مستوى التعليم | ٢,٢٩ | ١,٢٢ | ٢,٥٢ | ١,١٩ | ٢,٣٢ | ١,٢٢ | ٠,٢٦ | ٠,١٨ | ٠,١١ |
| مدة الإقامة بالمستشفى | — | — | ٢٣,٦ | ١٤,٤٩ | ٢٢,٠٦ | ١٢,٩٤ | — | — | ٠,٤٥ |
| الأزمان (مدة المرض) | — | — | ٥,٢ | ٣,٥٢ | ٣,٦ | ٢,٤٩ | — | — | ٢٠,٣ |
| المتشابهات | ٩,٩٦ | ١,٩٣ | ٨,٨٤ | ٢,٣٧ | ٩,٤٦ | ٢,٦٦ | ١,٣ | ١,١٨ | ١,٠٥ |
| رسوم المكعبات | ٩,٢٤ | ٢,١١ | ٨,٨ | ٢,١٢ | ٩,٥ | ٢,٣٢ | ٠,٩٣ | ٠,٦٧ | ١,٣ |

سرعة ودقة الإدراك البصرى . وانتهينا من هذه التجربة إلى تكوين بطارية تضم مجموعة من الاختبارات الأساسية والفرعية ، مثلت فى مجموعها أدوات الدراسة الحالية وهى ، اختبار التشابهات ورسوم المكعبات لقياس متغير الذكاء العام بشقيه اللفظي والأدائي واختبار سرعة الأداء الحركي النفسى (المهارة اليدوية بجزئية) لاستبعاد حالات الإسوياء التى تحصل على درجات تدخل فى معايير المرضى العقليين ، وكذلك استبعاد أية حالة فصامية تحصل على درجات تدخلها فى معايير مرضى الزهان العضوى ، واختبارات العرض السريع والتغير التدريجي فى شدة المنية (بالعرض البطيء) ، ويضم هذا الأخير مقاييس سرعة الإدراك البصرى الصحيح ، وسرعة الاستجابة الإدراكية الأولى ، ودقة الإدراك البصرى مقاسا بعدد الأخطاء .

• كانت وحدة التكرار لحساب مدة الإقامة بالمستشفى هى اليوم .

• دلالة ت عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٨

• دلالة ت عند مستوى ٠,٠٢ = ٢,٣٦

• دلالة ت عند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٢ (G. A. Ferguson, 1981, p. 251)

ويلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة وبين بعضها البعض ، مما نشير إلى التكافؤ فيما بينها على كل المتغيرات للسابقة .

الاختبارات والأجهزة :-

خاض الباحث تجربة استطلاعية حتى يمكن تكوين الاختبارات وإعداد الأجهزة التى يمكن أن تقيس من خلالها

كفى ، حيث كان المحك الخارجى الذى اعتمدنا عليه هنا هو التشخيص السيكيترى ، والآخر كى حيث حسبنا الارتباط بين الدرجات على كل اختبار من اختباراتنا الأساسية على حدة وبين الدرجات على كل جزء من جزأى اختبار المهارة اليدوية ، فهو اختبار يقيس سرعة الاداء الحركى النفسى . ويعرض الجدول التالى لمعاملات الصدق .

(وليزيد من التفاصيل حول هذه الاختبارات وأسس تكوينها وطرق الحصول على الدرجات منها انظر الصبوة ، ١٩٨٧ ، ص ص ١٢٧ — ١٥٣) وتم تحقيق الصلاحية السيكمترية لهذه الاختبارات من حيث التكوين وحساب الصدق والثبات . أما من حيث الصدق^(١) فقد تم تقديره بأسلوب الصدق التلازمى وهو أحد أنواع صدق التعلق بمحك خارجى ، وكان له فى دراستنا هذه وجهان ، أحدهما

جدول (٢)
يبين معاملات صدق التعلق بمحك خارجى لدى المجموعات الثلاث

| المجموعات | الاختبارات التجريبية | الاختبارات المرجعية | اختبار العرض السريع | اختبار سرعة الإدراك البصرى الصحيح | اختبار سرعة الاستجابة الإدراكية الاندراكية (عدد الأخطاء) | اختبار الدقة |
|-----------|-----------------------|---------------------|---------------------|-----------------------------------|--|--------------|
| الأسوياء | (١) جزء النقل part(M) | | ٠٠,٣٩ | ٠٠,٣٤ | ٠٠,٢٤ | ٠٠,٢٧ |
| فصام بسيط | من اختبار المهارة | | ٠٠,٤٣ | ٠٠,٤٦ | ٠٠,٤٨ | ٠٠,٤٦ |
| فصام | اليديوية أو مرونة | | ٠٠,٣٤ | ٠٠,٤٧ | ٠٠,٤٢ | ٠٠,٣٥ |
| مراهقة | اليدين (١٥) | | ٠٠,٣٥ | ٠٠,٣٧ | ٠٠,٢٨ | ٠٠,٣١ |
| الأسوياء | (٢) جزء القلب | | ٠٠,٤١ | ٠٠,٥٢ | ٠٠,٤٧ | ٠٠,٥٣ |
| فصام بسيط | من نفس الاختبار | | ٠٠,٤٣ | ٠٠,٤٤ | ٠٠,٤٢ | ٠٠,٤٨ |
| فصام | ويسمى مرونة الأصابع | | | | | |
| مراهقة | (٣٠) | | | | | |

بين مرضى الفصام البسيط ، ومرضى فصام المراهقة فقد قام الباحث باختبار عشر حالات من مرضى الفصام البسيط وثماني عشرة حالة من مرضى فصام المراهقة ، وتم إعادة التطبيق عليهما نظرا لصغر حجم أعداد الحالات التى أتت له التطبيق عليها مرة أخرى . أما فى حالة القسمة النصفية فقد حسبت معاملات الثبات لإزاء كل مجموعة على حدة . وفيما يلى جدول يبين معاملات الثبات لدى عيناتنا .

● دال فيما وراء ٠,٥ ، علما بأن للأسوياء = ١٠٠ ، ن للفصام البسيط = ٢٥
● دال فيما وراء ٠,١ ، ن لمرضى فصام المراهقة = ٥٠
ولكى تتم الصلاحية السيكمترية لاختباراتنا قمنا بحساب معاملات الثبات^(٢) بطريقتين ، القسمة النصفية^(٣) مع تصحيح الطول ، وبطريقة إعادة الاختبار^(٤) . ويلاحظ أننا حسبنا الثبات لإداء عينة مرضى الفصام المزمع دون فصل

(1) Validity

(2) Reliability

(3) Split — Half

(4) Test — Retest

جدول (٣)
بين معاملات الثبات بالقسمه النصفية بعد تصحيح الطول
وبإعادة الاختيار لدى عينات الدراسة

| المجموعات الاختبارات | الذكور الإسيوياء التصنيف إعادة الاختيار | المصنفون ككل إعادة الاختيار | فصام بسيط التصنيف | فصام مراقبة التصنيف |
|---------------------------------|--|--------------------------------|----------------------|------------------------|
| اختبار العرض السريع | ٠,٧١ | ٠,٧٢ | ٠,٨٢ | ٠,٨٧ |
| سرعة الإدراك البصري الصحيح | ٠,٨١ | ٠,٧٧ | ٠,٨١ | ٠,٨٨ |
| سرعة الاستجابة الإدراكية الأولى | ٠,٧٧ | ٠,٧٦ | ٠,٧٢ | ٠,٩٠ |
| الدقة الإدراكية (عدد الاخطاء) | ٠,٦٦ | ٠,٨١ | ٠,٨٤ | ٠,٨١ |

$$ن = ٢٥ \quad ن = ٢٨$$

تاكستسكوب مزود بعدسة ماركة كوداك كاروزيل Kodack carousel slide projector عندما تكون في الوضع الامثل لعرض صورة المنبه على الشاشة عرضا معددا وواضعا منذ البداية ، بينما كان يتم عرض شرائح منبهات اختبار اللغز التدريجي في شدة المنبه بنفس الجهاز الذي تم تعديله بإضافة جهاز ناقل للمركبة gear عبارة عن مجموعة من التروس يحركها محرك كهربائي ذاتي الحركة للأمام أو للخلف ، أمكن به نقل الحركة إلى العدسة بحيث يتحكم في سرعتها أو حركتها للأمام أو للخلف ، وتم تركيب جهاز للمقاومة المتغيرة على المحرك الكهربائي ليسمح بتنظيم حركته حسبما هو مطلوب . وكانت العدسة ، في هذه التجربة ، تتحرك بسرعة ثابتة من بداية هي عدم وقوع الصورة على بؤرة العدسة إلى نهاية هي وقوع الصورة تماما على بؤرتها في حدود ١٢٠ .

ويبلغ مجموع منبهات (شرائح العرض) اختبار العرض السريع خمسة وستين منبها بسيطا ومألوفاً ، تم توزيعها على ثلاثة عشر بنداً ، بواقع خمس شرائح لكل بند على حدة ، يتم عرضها بزمناً يتراوح بين ١,١ إلى ٥,٥ ... حيث يعرض المنبه الأول من البند الأول على المفحوص في زمن قدرة ١,١ . فإذا تعرف عليه المنبه يعتبر هذا مؤشراً لسرعته في الإدراك الصحيح ، وإذا فشل يعرض عليه الثاني من نفس البند ولكن بيزمن أطول ٢,٢ . وهكذا حتى يصل إلى الإدراك

ويلاحظ من الجدولين السابقين (٢) ، (٣) أن معاملات الصدق ، أو الارتباطات بين الاختبارات التجريبية ، كل منها على حدة ، وبين الاختبارين المرجعيين ، كلها ارتباطات دالة احصائياً بما فيها اختبار الخطأ الإدراكي الذي جاءت ارتباطاته عكسية دالة ، وهذا أمر متوقع علمياً . وإن دلت هذه الارتباطات الجوهرية على شيء فإنما تدل على صدق إختبارنا . كذلك نلاحظ أن معاملات الثبات مرتفعة ومرضية علمياً إلى حد كبير ، الأمر الذي يجعلنا نقدم لجمع البيانات وتحليلها مستخدمين هذه الأدوات بثقة واطمئنان .

أما بالنسبة لأدوات وأجهزة العرض التاكستسكوبى ، فقد تكونت من جهاز المعارض الآلى الذى يتكون بدوره من جهاز العرض ، والضابط الزمنى ، ووحدة الإمداد بالتيار الكهربى ، ومثبت للتيار ومحول كهربى ، وشاشة للعرض ، وساعة إيقاف ، بالإضافة إلى جهاز ضبط العدسة الذى أعده الباحث خصيصاً لإجراء هذه النوعية من الدراسات العملية . (انظر : الصبوة ، ١٩٨٧ ص ١٤٢ — ١٤٩) .

إجراءات التطبيق

كان التطبيق فردياً داخل حجرة العمل ، وكانت مدة الجلسة تتراوح بين ٧٠ إلى ٩٠ دقيقة وكان يتم عرض شرائح المنبهات الخاصة باختبار العرض السريع باستخدام

الصحيح على كل بند على حدة . ويبلغ عدد بنود اختبار التفكير التدريجي في شدة المنبه خمسة عشر بنداً ، يمثل كل منها منبهاً إدراكياً واحداً . وبهذا يكون مجموع منبهات الاختبارين معا ثمانية منبهاً إدراكياً مصورة فوتوغرافياً باللونين الأبيض والأسود فقط تغاديا لعمى الألوان ، وكل شريحة عبارة عن مربع طول ضلعه ٢٣ سم .

من ناحية أخرى ، وبين أداء فئات المرضى العقل وبعضها البعض من ناحية أخرى .

عرض النتائج

تختص هذه الفقرة بعرض نتائج الدراسة الحالية ، بهدف الإجابة عن الأسئلة وتقدير الفروض التي طرحناها سابقاً ، من ناحية ، ومحاولة إبراز القدرة التمييزية لاختبارائنا . وفيما يلي جدول رقم (٤) يعرض المتوسطات والانحرافات المعيارية لدى عينات الدراسة الثلاث .

جدول رقم (٤)
يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية
لدى الأسوياء والمرضى الفصامين

| الاختبارات | | لصام بسيط | | الأسوياء | | فصام مزعقة |
|---|--|-----------|--------|----------|--------|------------|
| | | | | | | |
| جامعات المقارنة | | ع | م | ع | م | ع |
| اختبار العرض السريع سرعة الإدراك البصري الصحيح سرعة الاستجابة الإدراكية الأولى دقة الإدراك البصري (عدد الأخطاء) | | ٠,٨٤٣ | ٣,٣٦ | ٠,٦٤٩ | ٢,٨٢ | ٠,٢٩٨ |
| | | ١٢٥٥,٨٤ | ١٥٣,٥٩ | ٩٦١,٧ | ١٣٩,٩١ | ٦٨٤,٣٦ |
| | | ٢٥١,٧ | ٨٩١,٦٤ | ٢٣١,٤٢ | ٦٢٤,٢٤ | ١٦٩,٣١ |
| | | ١٢,٧ | ١٦,٤٨ | ٧,١٧ | ١٥ | ٨,٧١ |

إزاء هذه التساؤلات وغيرها مثل تلك التي تتعلق باعتدالية التوزيع ، يقول كوين ماكنتار ، (M. soueif, etal, 1980, P.117) « رغم أن مثل هذه الافتراضات متضمنة في الاستنتاج الرياضي لتوزيع نسب ف ، ورغم أن وجود التواء ملحوظ أو تفلطح واضح ، أو فروق شديدة في التباين ، فإن كل هذا لا يفسد أو يعطل اعتمادنا تماما على نسبة اساس

وفيما يتعلق بهذا الجدول (رقم ٤) ، ربما يلاحظ القارئ أن الانحرافات المعيارية في بعض الصفوف تتباين فيما بينها تبايناً واسعاً ، وهنا قد تثار تساؤلات في الذهن ، تدور حول عدم التحقق من مدى تجانس التباينات التي تعتبر مطلباً ضرورياً لتطبيق أسلوب تحليل التباين من أي رتبة ، فما هو مرقفنا الآن ؟

الحكم على الدلالة الإحصائية لتحليل التباين « .. ويعقب على ذلك بقوله « وإذا أراد الباحث أن يكون أكثر ثقة بنتائجه ودلالاتها الإحصائية فيمكنه ألا يقلل إلا فروقا ذات دلالة عند مستوى أكثر حدة وصرامة مثل مستوى ٠,٠١ وبدلا من ٠,٠٥ أو حتى ٠,٠٢ .

وفيما يلي عرضي لنتائج تحليل التباين البسيط (في اتجاه واحد) للوقوف على الدلالة الإحصائية لنسبة ف ، عند أداء المجموعات على كل اختبار على حدة .

الحكم على الدلالة الإحصائية لتحليل التباين « .. ويعقب على ذلك بقوله « وإذا أراد الباحث أن يكون أكثر ثقة بنتائجه ودلالاتها الإحصائية فيمكنه ألا يقلل إلا فروقا ذات دلالة عند مستوى أكثر حدة وصرامة مثل مستوى ٠,٠١ وبدلا من ٠,٠٥ أو حتى ٠,٠٢ .

(Q. Mcnemar, 1979) ويؤكد هاين (W. L. Hays, 1963, p. 381) « أن اختبار تجانس التباينات قبل إجراء تحليل

جدول رقم (٥)
يبين تحليل التباين ودلالة نسبة ف لمتلخج اختبار العرض السريع

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | تقدير التباين | نسبة ف | دالتها |
|----------------|----------------|--------------|---------------|---------|--------|
| بين المجموعات | ٤١,٢٤١٧ | ٢ | ٢٠,٦٢٠٨ | ٧٦,٢٧٢٨ | ٠,٠٠٠١ |
| داخل المجموعات | ٤٦,٤٣٩٨ | ١٧٢ | ٠٠,٢٧٠٠ | | |
| التباين الكلي | ٨٧,٦٨١٥ | ١٧٤ | | | |

جدول رقم (٦)
يبين نتائج تحليل التباين ودلالة نسبة ف
للمقياس سرعة الإدراك البصري الصحيح

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | تقدير التباين | نسبة ف | دالتها |
|----------------|----------------|--------------|---------------|----------|--------|
| بين المجموعات | ٧٤٨٢٨٠,١٩٢٧١ | ٢ | ٣٧٤١٤٠٠,٩٦٣٦ | ١٩٣,٣٦٨٦ | ٠,٠٠٠١ |
| داخل المجموعات | ٣٣٢٩٦٧١,٢٥٠٠ | ١٧٢ | ١٩٣٥٨,٥٥٢٨ | | |
| التباين الكلي | ١٠٨١٢٤٧٣,١٧٧١ | ١٧٤ | | | |

جدول رقم (٧)
يبين نتائج تحليل التباين ودلالة نسبة ف
للمقياس سرعة الاستجابة الأولى

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | تقدير التباين | نسبة ف | دالتها |
|----------------|----------------|--------------|---------------|---------|--------|
| بين المجموعات | ٥٨٢٨٠٤١,٦٣٨٦ | ٢ | ٢٩١٩٠٢٠,٨١٩٣ | ٧١,٩٠٨٨ | ٠,٠٠٠١ |
| داخل المجموعات | ٦٩٨٢٠٥٦,٦٧٠٠ | ١٧٢ | ٤٠٥٩٣,٣٥٢٧ | | |
| التباين الكلي | ١٢٨٢٠٠٩٨,٣٠٨٦ | ١٧٤ | | | |

جدول رقم (٨)
يبين نتائج تحليل التباين ودلالة نسبة ف
للمقياس الدقة الإدراكية (عدد الأخطاء)

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | تقدير التباين | نسبة ف | دالتها |
|----------------|----------------|--------------|---------------|--------|----------|
| بين المجموعات | ٨٨,٩٩٤٣ | ٢ | ٤٤,٤٩٧١ | ٠,٥٥١٥ | غير دالة |
| داخل المجموعات | ١٣٨٧٨,٢٤٠٠ | ١٧٢ | ٨٠,٦٨٧٤ | | |
| التباين الكلي | ١٣٩٦٧,٢٣٤٣ | ١٧٤ | | | |

البسيط أو مريض فصام المراهقة ، وهذا معناه أنه لا فرق بين الأسوياء ومجموعتي الفصامين ، كل منها على حدة ، في دقة الإدراك البصري (انظر الجدول رقم ٨) . وهناك عدد من الاحتمالات تقوم بمثابة التفسير لهذا الموقف . سنوردها تفصيلاً عند مناقشة نتائج هذا المقياس .

(٤) كانت أفضل الاختبارات قدرة على التمييز بين الأسوياء وبين كل من مريض الفصام البسيط ومريض فصام المراهقة اختبارات سرعة الإدراك البصري الثلاثة ، فقد كانت أكثر حساسية من اختبار دقة الإدراك ، وكانت أكثر تأثراً منه بالمرض العقلي ، إذا كان مستوى الدلالة دائماً فيما وراء ٠,٠٠١ . في حدود هذه الدراسة التي تستخدم منهيات بسيطة وغير مركبة ومكلفة بالنسبة لجميع المفحوصين .

نتائج اختبار دت،

لما كانت قيم ف جوهرية ، على الأقل ، بالنسبة لاختبارات سرعة الإدراك البصري دين دتته ، حُسبت قيم ت للفروق بين المتوسطات لتحليل أكثر عمقا لاتجاهات الفروق ، ولمعرفة أي الجماعات الثلاث هي التي سببت زيادة التباين بين المجموعات عن التباين داخل المجموعات ذاتها .

تكشف لنا مصادر التباين المختلفة في الجداول الأربعة السابقة عن النتائج الآتية :—

(١) أن هناك فروقا بين الأسوياء وبين كل من مريض الفصام البسيط ومريض فصام المراهقة عند تعرضهم للآراء على اختبارات العرض السريع وسرعة الإدراك البصري وسرعة الاستجابة الأولى كدالة لسرعة الإدراك البصري ، وكانت هذه الفروق شديدة الدلالة . وعلى ذلك يعتبر المرض العقلي من المتغيرات السلبية شديدة التأثير على الأفراد الفصامين .

(٢) ثبتت صحة الفرض أو التنبؤ العام الذي بدأت به هذه الدراسة ، وهو أن الفصامين بصفة عامة ، خاصة مريض الفصام غير الخيلائي ، يتسمون بالبطء الإدراكي الدال بالمقارنة بجماعة ضابطة من الأسوياء . أما من منهما يعد الأشد بطئاً ، فهذا ما ستكتشف عنه المقارنات باستخدام اختبار « د » .

(٣) بالنسبة لمقياس دقة الإدراك البصري المشتق من اختبار التغير التدريجي في شدة المنبه فقد تبين أنه المقياس الوحيد الذي لم يستطع التمييز بين الأسوياء ومريض الفصام

جدول رقم (٩)
مبين نتائج المقارنة بين جماعات الدراسة الثلاث
في أدائهم على اختبارات سرعة الإدراك البصري ودقته باستخدام اختبارات

| المقارنة | جماعات | | قيم وتدلالتها الإحصائية بين ... | | دلالتها |
|---|--|--|--|---|--|
| | المقارنة | اسوياء* فصام بسيط | اسوياء* فصام مراهقة | فصام بسيط فصام مراهقة | |
| اختبار سرعة اختبار سرعة اختبار سرعة اختبار دقة | العرض السريع الإدراك البصري الاستجابة الأولى الإدراك البصري | ٧,٠٩ = ت ١٠,٧٤ = ت ٦,٥٢ = ت ١,٢ = ت | وراء ١٠٠٠١ وراء ١٠٠٠١ ١٠٠٠١ غير دال | وراء ١٠٠٠١ وراء ١٠٠٠١ وراء ١٠٠٠١ غير دال | ٣,٣٢ = ت ١٠ = ت ٤,٥٤ = ت ٠,٥٤ = ت |

مرضى الفصام البسيط المزمنين وبشكل جوهري . وتبين أن كلتا المجموعتين السابقتين أشد بطئا وبفارق جوهري من الاسوياء وبهذا يمكن أن نقرر أن اختبارات سرعة الإدراك البصري التي استخدمتها هذه الدراسة استطاعت أن تميز بين المرضى الفصامين والاسوياء ، وبين الفئات التوهمية لمرضى الفصام المزمن غير الخيلاني ، ومن ثم يمكن استخدامها بعد ذلك في المساعدة في عمليات التشخيص على اساس موضوعي ، وفي التنبؤ بالإصابة بمرض الفصام ، من منطلق أن سرعة النشاط العقلي تمثل أحد جوانب الوظيفة الأساسية للجهاز العصبي المركزي المتطرفة في معدل التنشيط والاستثارة .

أما البطء الإدراكي الذي اتسم به أداء كلتا المجموعتين الفصاميتين فيمكن مناقشته في ضوء الأسباب والفروض الآتية :

أولا

أن عملية الوصول إلى الحل أو الاستجابة الصحيحة بعد مرور زمن محدد تعتمد في المقام الأول على فكرة أساسية مؤداها استقبال المريض الدائم لبيانات إدراكية ومحاولة إعادة تنظيم وتقويم هذه البيانات (العلامات والإشارات والخصائص الإدراكية للأشياء) في ضوء المتراكم في الذهن من خبرات سابقة متعلقة بذات الموضوع المدرك لديه (الصبوية ، ١٩٨٧ ، ص ١٩٩) . ويبدو أن هذه العملية

وإنظر في جدول رقم (٩) يمكن أن نرصد النتائج التالية :—

(١) تبين أن الاسوياء ، كجماعة ضابطة ، كانوا أسرع جوهرياً من كل من مرضى الفصام البسيط أو مرضى فصام المراهقة وهذا معناه أن الصحة العقلية للاسوياء هي السبب في سرعتهم ولي إيجاد هذه الفروق الدالة .

(٢) كان مرضى فصام المراهقة أبطأ جوهرياً من مرضى الفصام البسيط ، ودلالة هذه النتيجة سيكولوجياً أن المرض العقلي أشد تأثيراً على مرضى فصام المراهقة منه على مرضى الفصام البسيط .

(٣) كان مرضى فصام المراهقة أبطأ المجموعات يليهم مرضى الفصام البسيط يليهم الاسوياء وظهرت هذه الفروق الجوهرياً بانساق ملحوظ على اختبارات سرعة الإدراك البصري الثلاثة .

(٤) لم تكن فروق جوهرياً بين الاسوياء وكل من مرضى الفصام البسيط ومرضى فصام المراهقة في عدد الأخطاء الإدراكية .

مناقشة النتائج

لقد أيدت النتائج الفرض العام الذي مؤداه أن سرعة الإدراك البصري تتدهور لدى المرضى الفصامين بصفة عامة ، وتختلف شدة التدهور باختلاف شدة المرض العقلي ، إذ تبين أن مرضى فصام المراهقة المزمنين أشد بطئا من

(الأيقونية) أو المخزن الذى تلقى فيه الواردات الحسية الناتجة عن التنبيه البصرى ، وهو المخزن الذى يمثل مرحلة التخزين الأولية للمعلومات ، ومن ثم يعجز القساميين عن تحويل المعلومات من الأيقون البصرى إلى الذاكرة قصيرة المدى التى تمد المخ بالمعلومات اللازمة عن المنبه موضوع الإدراك لمعالجتها فى ضوء الخبرات السابقة لتتم عملية الإدراك بالسرعة المناسبة . - (saccuzza,1981, pp. 127- 174, W. spaulding, L. Rosenzweig, R. Huntzinger, R. Cromwell, D. Briggs 9 T. Hays, 1980, P. 637) أما لماذا لم يستطع اختبار الدقة الإدراكية (الخطأ الإدراكي) أن يميز أو يفرق بين الأسوياء والقسامين ، سواء من مرضى فصام المراقبة أو مرضى الفصام البسيط ؟ فيمكن أن يكون هذا أمرا متوقعا فى ضوء عدد من الفروض أو الاحتمالات التى يمكن عرضها على النحو التالى :-

أولاً :

فى حدود هذه الدراسة ، ربما كان أول الأسباب هو : توافر قدر كبير من الاندفاعية كاستجاب للاستجابة المعرفية لدى الأسوياء (انظر : نتائج مقياس سرعة الاستجابة الإدراكية الأولى) ، وهذا القدر الكبير من الاندفاعية يستتبعه زيادة كبيرة فى عدد الأخطاء لديهم ، مما يترتب عليه ارتفاع سقف الخطأ الإدراكي لديهم بحيث أصبح قريبا منه ، أو أعلى من سقف الخطأ الإدراكي لدى القساميين الذين يقعون فى مزيد من الأخطاء الإدراكية ، بسبب المرض العقلى الذى يعانونه ، وليس بسبب الاندفاعية . وهنا يضيق الفارق بينهما بحيث يصبح متوسط الخطأ الإدراكي لديهم واحد تقريبا رغم اختلاف الأسباب (الصبوة ، ١٩٨٧ ، ص ٢٢٠) .

ثانياً :

وربما كان الافتراض الثانى يمكن فى ارتفاع درجة التوتر والغضابية لدى الأسوياء وبدلالة إحصائية عنها لدى القساميين ، مما يتيح فرصا أكبر للوقوع فى مزيد من الأخطاء الإدراكية (المرجع السابق)

تضار أشد الضرر يسبب المرض العقلى الذى يعانى منه المرضى القساميين وبخاصة المرضى المزمنين منهم . ويبدو أن هذا الضرر يعانى منه مرضى فصام المراقبة بشكل أشد مما يعانى منه مرضى الفصام البسيط .

ثانياً :

يبدو أننا الآن فى موقف يسمح لنا ، وفقا للفكرة السابقة ، بافتراض أن سرعة الإدراك البصرى إدراكا صحيحا تتوقف على عدد من العوامل أو المتغيرات معا ، منها : تركيز الانتباه ، ولكن المرض العقلى يسبب تشتت انتباه القساميين بسبب انشغالهم بأفكارهم الذاتية وغلطهم بينها وبين المهمة الموكلة إليهم إنجازها ، مما يتسبب فى حاجتهم إلى فترات زمنية أطول مما يحتاجه الأسوياء عند إدراك المنبهات البصرية . ومنها : ما يحدث المرض العقلى من اضطرابات وظيفية عند مضاهاة الخصائص الإدراكية الواردة إلى الذهن بما هو مخزون فى الذاكرة ، أو العجز فى القدرة على صياغة فروض جديدة تخرج من أسر القوالب الجامدة والأفكار التى تتسم بالصلب والتى تحكمها ذات الشخص المضطرب . وهذا يا يمكن أن نصف به مرضى هذه الدراسة .

ثالثاً :

ويرجع بعض الباحثين البطء الإدراكي لدى القساميين إلى عطب أساسى أو أولى يصيب عمليات التنظيم الأساسى التى يقوم بها الجهاز المركزى للمحاثى للمعلومات والتكوين الشبكي^(١) (الجهاز الطرفى^(٢) مما يؤخر سرعة الإدراك البصرى (T. E. Weckowitz, 1964, p. 179)

رابعا :

وهناك عدد آخر من الباحثين يريد البطء الإدراكي لدى القساميين إلى العطب الذى يصيب الذاكرة الحسية^(٣)

(1) Reticular formation

(2) Limbic system

(3) Sensory iconic memory

ثالثاً :

الحسي الناتج عن عدم التنبيه ، من ثم تتساوى فرصته
تماماً مع لأسوياء في تعرضهم الكافي للتنبيه الحسي (المرجع
السابق ، ص ٢٢٠) .

ويعد ... هل الباحث الآن في وضع علمي يمكنه من أن
يفترض أن الفروق في سرعة الإدراك البصري بين الأسوياء
والفصامين ، سواء من مرضى الفصام البسيط ، أو من
مرضى فصام المراهقة ، ترجع فقط إلى اضطراب باثولوجي
أساس أصاب الجوانب البيولوجية الفطرية ؟ أو ترجع إلى
أساس بيئي ديموجرافي على وجه التحديد ؟ أو ترجع إلى كلا
التنوعين من العوامل الجينية والبيئية معا ؟ بمعنى آخر هل
ترجع النتائج السابقة التي تم التوصل إليها إلى المرض
العقلي فقط ، في مقابل السواء ، وهو المعتقد الوحيد الذي نعت
بصنعه الآن ، أو ترجع إليه وإلى عدد آخر من المتغيرات
البيئية ؟ هذا السؤال يستجيب عنه الدراسة القادمة إن شاء
الله وعلى العينات نفسها .

أما الفرض الثالث فيدور حول ارتفاع متوسط أعمار
الأسوياء عن متوسط أعمار الفصامين من كلا المجموعتين ،
وهو متوسط كاد يقترب من الدلالة الإحصائية ، مما يزيد من
احتمالات الوقوع في مزيد من الأخطاء الإدراكية ، فقد ثبت
من دراسة رابيت ، أن كبار السن يقومون في مزيد من
الأخطاء بالمقارنة بصغار السن ، بل وتأتي أنماط الخطأ لدى
كبار السن متنوعة عنها لدى صغار السن (R. Rabbitt,
1979, pp. 308 – 309)

رابعاً :

والاحتمال الأخير مؤداه أن قلة عدد الأخطاء لدى
الفصامين ربما يرجع إلى عدم إقامة هؤلاء الفصامين داخل
جدران عنابر المستشفيات مدد طويلة مما يمنع الحرمان

قائمة المراجع

- ١ — الصبيرة (محمد نجيب أحمد) ، الفروق الجنسية في سرعة
الإدراك البصري لدى الفصامين ، الكتاب السنوي السابع في
علم النفس ، قيد النشر .
- ٢ — الصبيرة (محمد نجيب أحمد) ، سرعة الإدراك البصري لدى
الفصامين والأسوياء ، دكتوراه ، كلية الآداب — جامعة
- القاهرة ، ١٩٨٧ (غير منشورة) .
- ٣ — راجع (أحمد عزت) ، أصول علم النفس ، القاهرة : دار
المعارف ، الطبعة الخامسة ، ١٩٨٥ .
- ٤ — عكالة (أحمد) التشريح الوظيفي للنفس : علم النفس
الفسيولوجي ، القاهرة : دار المعارف ، الطبعة الثالثة ١٩٧٥ .

- 5- Anastasi, A., *psychological testing*. New York: Collier Mcmillan pub, 4 th ed., 1976.
- 6- Babcock, H., An experiment in the measurement of mental deterioration. *Archives of psychology*. 1938, 18, PP 1-68.
- 7- Babcock, H., Ashort form of the Babcock examination for the measurement of mental deterioration. *chicago: stoeltzing*, 1933.
- 8- Boring, E.G., *The history of experimental psychology*. New York: Appleton-century, crofts, 1948.
- 9- Broadbent, D.E., experimental studies of the mental speed of effects of a stimulant adrenergic drug. *Jour. Mental science, schizophrenia* 1985, 104, PP. 1123-1129.
- 10- Chabrian, L.J., & McGhie, A., A comparative study of disordered attention in schizophrenia. *Jour. mental science*, 1962, 108, PP. 487-500.
- 11- Ebner, E. & Ritzler, B., Perceptual recognition chronic and acute schizophrenics. *Jour. consult. psychol.*, 1969, 33, PP. 20-206.
- 12- Edwards, A.L., Experiments: their planning and execution. in: Lindzey (ed), *Handbook of social psychology* London: Saunderson, 1954.
- 13- Ferguson, G.A., *statistical analysis in psychology and education*. London: McGraw-Hill ca., 5 th ed, 1985.
- 14- Fiedt, K.V. & wertheimer, M., Ann p reption. *Rev. psychol* 1969, 20, PP. 159-192.
- 15- Fumeaux, W.D., Intellectual abilities and problem solving behaviour. in: H.J. Eysenck (ed), *Hand book of abnormal psychology*. London: Pitman, 1960, PP 212-237.
- 16- Gross, M., Slater, P. & Roth, M., *Clinical psychiatry*. London: McGraw-Hill Book Co., 1967.
- 17- Hays, W.L., *statistics for psychogists*. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1963.
- 18- Johansen, W.J. & O, connell, M.J., Institutional alization and perceptual decrement in chronic schizophrenia. *perceptual and Motor skills*, 1965, 21, PP. 244-246.
- 19- Johansen, E.J., Friedman, S.H. & Ammons, H.A., Astudy of certain schizophrenic dimensions and their relationships to double alterations. *Jou. consult. psychol.*, 1963, 27, PP. 375-382.
- 20- Kagan, J., Reflection-Impulsivity: The generality and dynamics of conceptual Tempo *Jou. Abnorm. psychol*, 12966, 17, PP 17-24.
- 21- Kendler, H.H., *Basic psycholohy*. New York: Meredith Ca., 2 nd ed., 1968.
- 22- Marchbanks, C. & Williams, M., the effect of speed on comprehension in schizophrenia. *Brit. Jou. soc. & clin. psychol.*, 1971, 10, PP. 55-60.
- 23- McNemar, Q., *psychological statistics*. New York: John-wiley, and sons, Inc., 2 nd ed., 1963.
- 24- Neale, J.M., McIntyre, C.E., Fox, R. & Cromwell, R.L., span of apprehension in acute schizophrenia. *Hou abnorm. psychol.*, 1969, 74, PP. 593-596.
- 25- Oltmanns, T., selective attention in schizaphrenics and manic psychoses: the effect of distraction on information processing. *Jou. abnorm psychol*. 1978, 87, PP. 212-225.
- 26- Poynce, R.W., Cognitive abnormalities. in J.H. Eysenck (ed), *Handbook of abnormal psychology*. London: pitman, 1973, PP. 420-462.
- 27- Payne, R.W. & Hewlett, L.H.G., Thought disorders in psychotic patients. in: H.I Eysenck (ed). *Experiments in personality: psychodiagnostics And, psychodynamics V.II* London: Routledge Kegan paul, 1960, PP. 3-104.
- 28- Place, E.L.S. & Gilmore, G.C., Perceptual organization in schizophrenia *Gou Abnorm psychol.*, 1980, 89, PP. 409-418.
- 29- Price, T.R., Short-and long-term cognitive effects ECI: part II- Effects on non-memory associated cognitive functions. *psychopharmacology Bull.*, 1982, 18, PP. 90-101.
- 30- Rabbitt, P., How old and young subjects minator and control responses For accuracy and speed *Brit gou psychol.*, 1979, 70, PP. 305-311.
- 31- Sacazza, D.P., Input Capability and speed of processing in mental Retardation: Areply to stanovich and purcell. *Gau. abnorm. psychol*. 1981, 90, PP. 172-174.
- 32- Silverman, L., Personality trait and perceptual styles: studies of The psychotherapists of schizophrenic patients *Jou. ner. & ment diseases* 1967, 145, PP. 5-17.
- 33- Souef, M., El-ayed, A., Darweesh, Z.A & Hamsourah, M., the Egypton study of chronic cannabis consumption. *Egypt, Cairo, National center for SOC. & Criminological research (NESCRC)*, 1980, P. 117.
- 34- Spaulding, W., Rosenzinger, L., Huntzinger, R., Cramwell, R., Briggs, D. & Hays, T., Visual pattern integration in psychiatric patients. *gav. abnorm Psycholo*, 1980, 89, PP. 635-643.
- 35- Stanovich, K.H., An Analysis of confusion errors in naming letters under Speed stress *gav. perception & psychophysics*, 1977, 21, PP. 545-552.
- 36- Vernon, M.D., *the psychology of preception*. London penguin books. 1/4 nd Ed, 1977.
- 37- Wrights man, L.E. & Sanford, P.H., *Psychology: Ascintific study of human Behaviour*. california: Books coll. publ co, 4 th ed., 1975.
- 38- Yates, A.G., Abnormalities of psychomotor functions. in: H. I. Eysenck (ed.), *Hand Book of abnormal psycholohg*. London: pitman, 1973, PP. 261-283.
- 39- Yates, A.G., Data processing levels and thought disorders in Schizophrenia *Australian Jou. psychol.*, 1966 a, 18, PP. 103-117.
- 40- Yates, A.G., Karboot P., Speed of perceptual functioning in chronic non-paranoid Schizophrenics *Jau. abnorm. psychol.*, 1970, 76, PP. 453-461.

علاقة حجم الأسرة بالاعتمادية والعدوانية لدى الأطفال

د. ممدوحة محمد سلامة

استاذ علم النفس المساعد

كلية الآداب - جامعة الزقازيق

لا يرجع إلى ظهور علاقة ثنائية جديدة بين الأم والطفل الجديد وإنما يتعلق بتناقض كم الاهتمام والرعاية مع قدم كل طفل جديد كما تزداد أيضا أشكال التفاعل السلبي بين الأم والأطفال (Dunn & Kedrick 1980) ويزداد أيضا ادراك الأبناء للرفض من قبل الوالدين بازدياد عدد الأطفال في الأسرة (سلامة ١٩٨٧) بل إن زيادة عدد الأطفال غير من نوع العلاقة وأشكال التفاعل بين الزوج والزوجة (Sigel, Dreyer & Delisi 1984) ، هذا علاوة على أن قدرة الأم على القيام بدور المرشح الجيد لتأثير الظروف البيئية المتنوعة على أبنائها تتأثر كثيرا بظروف حياتها وما يمتد بها من مطالب متعارضة أو مهددات (Rosenblum & Paulty, 1984). وفي السنوات الماضية انفق ولا شك مئات الملايين في أنشطة متنوعة تتعلق بتخطيط وتنظيم الأسرة . الأمر الذي يعكس اهتماما قويا بالأسرة وحجمها ليس فقط من وجهة نظر اقتصادية فحسب وإنما — كما اعتقد — من وجهة نظر الصحة النفسية حيث ينبغي أن يكون كل قادم جديد في حياة الأسرة مرغوبا فيه من قبل والديه ، وقد وجد في الولايات المتحدة الأمريكية مثلا في الفترة ما بين ١٩٦٠ — ١٩٦٥ أن ٤٤٪ من الأطفال الذين جاء ترتيبهم الخامس بين

مازالت الأسرة في علاقتها بمتغيرات شخصية الأبناء تمثل مركز الصدارة في الأبحاث النفسية حيث تتنوع بؤرة الاهتمام من دراسة العلاقة الثنائية بين الأم والطفل ومحصلات هذه العلاقة كما أوضحه عرض مارتين (Martin 1975) المستفيض للدراسات في هذا المجال ، إلى دراسة العلاقة الثنائية بين الأب والطفل ومحصلاتها (Parke 1979) إلى التركيز في الفترة الأخيرة على الفروق الفردية في متغيرات شخصية الأبناء وفقا لتنوع الخبرات التي يهيئها الجو النفسي العام للأسرة والشبكة الاجتماعية التي ينمو الطفل في إطارها والتي تمثل واقعا اجتماعيا متغيرا بالنسبة لكل طفل ، ومن هنا ركزت الدراسات حديثا على دور الأشقاء ، وحجم الأسرة والفواصل الزمنية بين الأبناء محاولة إبراز مدى التنوع في الخصائص الشخصية للأبناء وفقا لتنوع تكوين وحجم الأسرة وعدد الأشقاء (Sigel, Dreyer & Delisi 1984) ، فمع مقدم كل طفل جديد تتغير البيئة الأسرية كما تتأثر العلاقات القائمة بين أفراد الأسرة إذ وجد أن سلوك الوالدين المباشر تجاه أطفالهم يتأثر بعدد الأبناء كما يختلف وفقا للترتيب الميلاي لكل طفل من أطفالهم (Dunn & Kendrick, 1980 ، سلامة ١٩٨٧) والأم

فيها الأطفال لكم اكبر من الاحباط وهو ما يمكن أن يفسر الفروق التي توجد بين أطفال الاسر كبيرة العدد والاسر الصغيرة في بعض متغيرات الشخصية حيث ارتبط كبر حجم الاسرة بالاعتدائية لدى الأطفال (Waldrop and Ball, 1964) وبإدمان الكحوليات في البالغين — (Smart, 1963) أما زايونك وماركوس (Zajonc & Markus, 1972) فيؤكدان على أن كل عضو من أعضاء الأسرة يضيف شيء ما للمناخ المعرفي للأسرة ، وكلما زاد عدد الأطفال مع تناقص الفاصل الزمني بينهم ، كلما تدهورت البيئة المعرفية للأسرة بوجه عام . وقد قام بريالاند (Breland, 1974) بدراسة مسحية للوقوف على العلاقة بين التحصيل الدراسي وحجم الأسرة على عدد كبير من صفار الشباب الذين كانوا من المتقدمين لامتحان عام عقد على المستوى القومي (NMSOT) وقد جد أن درجات التحصيل كانت تنخفض مباشرة مع تصاعد الترتيب الميلاي حيث فسر ذلك بأن زيادة عدد الصغار المقاربين في درجة النضج المعرفي يخفض من نوعية البيئة المعرفية للأسرة ، كذلك وجد في نفس الدراسة أن زيادة الفاصل الزمني بين كل طفل وآخر من الأمور التي تزيد من ثراء البيئة المعرفية للأسرة — إذ أن ذلك يتيح للأطفال منلخا معرفيا غنيا يؤدي إلى ارتفاع التحصيل .

ولمحصن العلاقة بين حجم الأسرة والاعتدائية لدى الأطفال قام وادروب وويل (Waldrop & Bell, 1964) بدراسة على هيئة من الأطفال الذكور عددها ٤٤ طفلا تمت ملاحظة سلوكهم الاعتمادي من حيث التصاقهم بالمعلمة والسمي للمحصل على استئسانها وجذب انتباهها وباستخدام معامل الارتباط وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين زيادة حجم الأسرة والسلوك الاعتمادي للأطفال $r = 0.48$ ، هذا مع عزل متغيرات التعليم ومهنة الوالد والمستوى الاجتماعي للوالدين . وقد توصل صاحبها للبحث إلى أن الأطفال الذكور من أبناء الأسر التي يزداد فيها عدد الأطفال وكثافتهم من الأرجح أن تزاد لديهم المسالك الاعتمادية وبصفة خاصة السعي للتواصل بالمعلمة ومحاولة الحصول على اهتمامها وجذب انتباهها ويشتى الطرق والاتصاق بها

اخوتهم و ٥٠٪ من الذين كان ترتيبهم السادس أو ما بعد ذلك كان غير مرغوب فيهم من قبل ذويهم وذلك ولما قرره الوالدان (Williams & Stith 1980, P. 123) وقد جاء في تقرير القوى العاملة الأمريكية لعام ١٩٦٤ أن ٧٠٪ من الموقوفين لأسباب نفسية من قبل هيئة الانتقاء الوظيفي ينتمون لأسر عدد الأبناء فيها أربعة فأكثر (Lieberman, 1975, P. 236) وسواء كان الطفل مرغوبا فيه من قبل والديه أم أنه جاء إلى هذا العالم « كفضلة » بحسب التعبير الدارج ، أو كصدفة بيولوجية فهو يأتي وله حاجات ينبغي إشباعها ، كذلك فحجم الأسرة النهائي يرتبط بشكل مباشر بمستواها الاقتصادي — حيث وجد أن الأسر كبيرة الحجم ترتبط بالفقر بشكل لا يمكن فصله بهدف إجراء أي تحليل ، كذلك يرتبط حجم الأسرة بأسلوب حياة أفرادها والطرق التي يتم بها إشباع الحاجات الأساسية لكل عضو من أعضائها ، كذلك تؤثر زيادة عدد الأطفال في الأسرة على كل من الأداء المعرفي والانفعالي والاجتماعي للأطفال (Sigel, Dreyer & De-lisi, 1984 P. 55) .

ويؤكد راتر (Rutter, 1975, P. 185) أن أطفال الأسر كبيرة الحجم — أربعة فأكثر — يهدون في وضع لا يمسدون عليه ، فهم أقل ذكاء لفظيا ، وأقل في تحصيلهم القرائي إلى جانب احتمال تعرضهم لمشكلات السلوك والجناح ، وهذه الآثار السلبية للأسرة كبيرة الحجم يمكن تبينها بشكل واضح منذ بداية المدرسة . ويسر « راتر » ذلك بأن الأسرة كثيرة العدد يتسم فيها النفاط اللغظي بالفوضى حيث ينزغ أفرادها للحديث نغمة واحدة بحيث يضيع المعنى أو يتعدى في البيئة اللغوية ، كذلك فمثل هذه الأسر يتقصها التنظيم والقواعد المتسقة كما يضيع فيها عدم الانسجام بين أفرادها وكثرة الشقاق وانعدام الرقابة الوالدية وهي متغيرات ارتبطت بزيادة العدوانية لدى الأطفال . (Jersild, Telford & Sawrey, 1975, P. 364) ويرى جونسون ومدينوس (Johnson & Medinnus, 1974, P. 228) أن الأسر الكبيرة يتضائل فيها الاتصال المباشر بين أي من الوالدين وكل طفل على حده ، كما يتعرض

أكثر من أطفال الأسر الصغيرة الحجم ذات الكثافة المنخفضة .

وقد أرجع أصحاب البحث نتائجهما إلى أن الأسر الكبيرة لا تتيج تفاعلا مباشرا كثيفا بين الأم وكل طفل على حدة الأمر الذي يزيد من حاجة الطفل إلى الدعم الانفعالي من قبل الكبار الذين يمكن أن يكونوا مصدرا لهذا الدعم وإلى الحصول على اهتمامهم واستحسانهم .

وقد سبق أن قام لاسكو (Lasko, 1954) بتقدير سلوك الوالدين (ن = ٤٠) تجاه طفلهم الأول وطفلهم الثاني في الترتيب الميلادي مستخدما مقاييس فلز للسلوك الوالدي (Fels parent Rating Scale) وقد وجد أن الوالدين يقومان بحماية الطفل الثاني بشكل أكبر إلا أن الدفء الذي يمنحانه للطفل الأول كان أكبر بفرق دالة إحصائية . كذلك وجد أنه بمقدور الطفل الثالث فإن سلوك الأم تجاه أطفالها يتبع نفس النمط السابق حيث تزدد حمايتها له بمقارنته بمن سبقوه إلا أن الدفء تجاهه يتناقض عند مقارنته بنفسه علاقتها تجاه من سبقه من الأبناء .

ويبدو أن تناقض الدفء الوالدي بزيادة عدد الأطفال في الأسرة الواحدة أمر يدركه الطفل نفسه ، فقد وجدت صاحبة البحث الحالي (سلامة ١٩٨٧) أن أطفال الأسر الكبيرة العدد يدركون دفئا أقل ورفضاً أعلى من قبل والديهم (الآب والأم كل على حدة) وذلك بمقارنتهم بكل من أطفال الأسر ذات الحجم المتوسط وأطفال الأسر الصغيرة . كما أن أطفال الأسر ذات الحجم المتوسط يدركون رفضاً والدياً أعلى بمقارنتهم بأطفال الأسر الصغيرة الأمر الذي يؤكد أن هناك عدم أكثرات نسبى بالأبناء كلما ازداد عددهم حيث تقل فرص التفاعل والاتصال العميق بين أى من الآب أو الأم وكل طفل على حدة ، كما يتناقض كم الوقت الذى يمكن أن يقضيه أى من الإبيين مع أطفالهما في تفاعل بناء .

غير أن جونسون ومدينوس (Johnson & Medinnus, 1974, Ch. 8) في تلخيصهما لدراسات تناولت حجم الأسرة ومتغيرات شخصية الأبناء يشيران إلى أن هناك بعض من

الدراسات لم تجد فروقا دالة بين أبناء الأسر الصغيرة والأسر الكبيرة في معايير التوافق . فاطفال الأسر الصغيرة قد يتمتعون باهتماما والديا أكبر إلا أن ضغوط الوالدين عليهم تزدد فيما يتعلق بالتحقيق ، كما يزداد في هذه الأسر التركيز حول الطفل الأمر الذى يؤدي إلى شعور الأبناء بالاهمية بشكل مبالغ فيه ، أما الأسر الكبيرة الحجم — وهى عادة أسر لم يتم تنظيمها — فيقل فيها التفاعل الوالدي بالأبناء ، كما تنقسم بقبول الأبناء المبكر للأمر الواقع وتزداد فيها الأزمات وترتفع المسايرة حيث يكون التأكيد على الجماعة لا على الفرد .

أهمية وهدف الدراسة :

بالرغم من الاهتمام بحجم الأسرة كمغير نفس اجتماعي إلا أن الدراسات التي تناولت في علاقته بمتغيرات شخصية الأبناء مازالت قليلة نسبيا (Sigel, Dreyer & De-Lisi, 1984) ولعل قلة الدراسات الأجنبية نسبيا في هذا المجال ترجع إلى اختفاء الأسر الكبيرة الحجم من المجتمعات الغربية حيث يشير جلبيك (Glick, 1977) إلى أن حجم الأسرة الشائع تفضيلا قد تناقص إلى طفلين أو ثلاثة على الأكثر أما في الدراسات العربية فإن هذا المتغير يظهر بين الحين والحين بين متغيرات عديدة يتم المقارنة وفقا له دون تنظير واضح ، كما تقل الدراسات التي تناولت بالرغم من أهميته — كمغير رئيسي — وتهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على ما لحجم الأسرة في حد ذاته من علاقة بكل من الاعتمادية والعنانية لدى الأبناء .

ويصاغ فرضي الدراسة على النحو التالي :

- (١) يوجد ارتباط طردي موجب دال بين عدد الأبناء في الأسرة وبين درجاتهم في الاعتمادية .
- (٢) يوجد ارتباط طردي موجب دال بين عدد الأبناء في الأسرة ، ودرجاتهم في العنانية .

مصطلحات الدراسة :

الاعتمادية (dependency) ويقصد بها الاعتماد النفسى

الأمر الصغيرة لا يمثل إلا ١٠٪ فقط من أطفال العينة (ن = ١٤٤) .

وقد استخدم في الدراسة الحالية مقياس تقدير الشخصية للأطفال من أعداد الباحة (سلامة ١٩٨٩) من استبيان تقدير الشخصية للأطفال (Personality assessment Questionnaire (Rohner, 1984) وهو أداة للتقرير الذاتي تهدف إلى إعطاء تقديراً كمياً لكيف يرى الطفل نفسه وإثباتاً لسمعة أبعاد هي العدوانية والعداء ، الاعتمادية ، تقدير الذات ، مشاعر الكفاية الشخصية ، اتجاهات الانفعالي ، الثبات الانفعالي والنظرة السابية للحياة ، وكل مقياس فرعي يحتوي على ستة عبارات بمجموع كل العبارات قدره ٤٢ مفردة ، والأداة لها صورة للكبار (سلامة ١٩٨٧) لها نفس المقاييس الفرعية مع اختلاف عدد العبارات الكلي وصياغة العبارات .

وقد تم أعداد الأداة باللغة العربية وإثباتاً لتعليمات البعد الأصلي واتباع نفس خطوات إيجاد الصدق والثبات . وقد تم إيجاد صدق وثبات استبيان تقدير الشخصية للأطفال في النسخة العربية على عينة مكونة من ١٢٠ طفلاً وطفلة (٦٣ ذكر ، ٥٧ أنثى) تراوحت أعمارهم ما بين ١٠ إلى ١٢ سنة بمتوسط عمرى قدره ١١,٢٦ ، وانحراف معيارى قدره ١,٠٢ . وتتراوح معاملات ثبات ألفا للمقاييس الفرعية للأداة ما بين ٠,٦٥ و ٠,٧٩ (انظر كراسة التعليمات الخاصة بالاستبيان سلامة ١٩٨٩) . وهي تشير إلى مستوى ثبات جيد للنسخة العربية لاستبيان تقدير الشخصية للأطفال بمقارنة معاملات الثبات الخاصة بالعينة الأمريكية (Rohner, 1984) (P.70) . كذلك تم إيجاد التجانس الداخلي للمفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومجموع المقياس الفرعى الذى تنتمى اليه وكانت معاملات الارتباط الخاصة بجميع مفردات الاستبيان (٤٢ مفردة) دالة على الأقل عند المستوى ٠,٠١ .

واستبيان تقدير الشخصية تم التحقق من صدق تكويته الفرضى أو صدقه البنائى عن طريق إجراء التحليل العاملى ، كذلك تم

الاطال على كبار أو اقران ليجد لديهم التشجيع أو الطمأنينة أو العطف أو الارشاد أو السلوى ، وهى تظهر في معنى الطفل المتكرر والملم للحصول على عطف وحنان وتشجيع واستحسان الآخرين وبصفة خاصة والوالدين أو المدرسين أو الاصدقاء . وهذا المفهوم لا ينطوى على الاعتماد الذاتى instrumental dependency أى اعتماد الطفل على شخص آخر للقيام بهمهم يمكن الطفل القيام بها وحده (Rohner, 1986) .

العدوانية (aggression) : يقصد بالعدوانية الشعور الداخلى بالغضب والاستياء والعداوة ويظهر عنه ظاهرياً في صورة فعل أو سلوك يقصد به ايقاع الأذى والضرر بشخص أو شيء ما كما يوجه أحياناً إلى الذات ، ويظهر في شكل عدوان لفظى أو بدنى كما يتخذ صورة التدمير واتلاف الأشياء . والعدوانية ترتبط بعدم التجاوب الانفعالي وهو عدم قدرة الطفل على التعبير بحرية وتلقائية عن مشاعره تجاه الآخرين وخاصة المشاعر الإيجابية وصعوبة قبول المودة والحب من الآخرين وصعوبة إعطائهما .

العينة والأدوات والإجراءات :

عينة الدراسة الحالية مكونة من عدد ١٤٤ طفلاً وطفلة (٦٧ أنثى ، ٧٧ ذكورة) تتراوح أعمارهم ما بين ١٠ إلى ١٢ سنة بمتوسط عمرى قدره ١١,٦٨ ، وانحراف معيارى قدره ٠,٨٩ . وهم تلاميذ بمدرستين حكوميتين بمدينة الزقازيق بالصف الرابع والخامس والسادس الابتدائى . (وقت إجراء الدراسة ١٩٨٩) والأطفال جميعاً يعيشون في كنف والديهم وليس من بينهم من انفصل والداهم بالطلاق أو من تزول أحد والديهم أو كلاهما (استبعدت مثل هذه الحالات) وقد تراوح عدد الأبناء في أسر أفراد العينة ما بين طفل واحد وتسعة أطفال ، ويبلغ عدد الأطفال المنتمين إلى أسر كبيرة العدد (٥ أطفال فأكثر) ٦٢ طفلاً وطفلة بنسبة ٤٣٪ ، بينما بلغ عدد المنتمين إلى أسر متوسطة الحجم (٤ أو ثلاثة أطفال) ٦٧ طفلاً وطفلة بنسبة ٤٧٪ في حين كان عدد أطفال

اجراء التحليل العاملى للوقوف عما اذا كانت عبارات الاستنبان تقيس نفس العوامل التى يقيسها الاستبان فى صورته باللغة الانجليزية . وقد تم استخلاص اربعة عوامل استطلعت ٦٥٩% من التبان الكلى لمصفوفة الارتباط وهى التقييم السلبى للذات وتشبعت عليه ١٢ مفردة والنظرة السلبية للحياة وعدم الثبات الانفعالى وتشبعت عليه ١٢ مفردة ثم العدوانية وعدم التجاوب الانفعالى وتشبعت عليه ١٢ مفردة ثم الاعتمادية وتشبعت عليه ٦ مفردات .

والعوامل السابقة هى نفس العوامل التى استخلصها رونر (Rohner, 1984) عند اجرائه للتحليل العاملى لعبارة الاداة بالانجليزية على العينة الامريكية ، وأن كانت العوامل التى ظهرت من التحليل العاملى للصورة العربية اكثرت تحديدا واختزالا ويشرحها (سلامة ١٩٨٩ : ٢٣) .

كذلك استخدم فى البحث استمارة جمع بيانات ضمت المتغيرات المتعلقة بالبحث الحالى وهى السن والجنس وعدد الاخوة والاخوات لكل طفل من اطفال العينة ، كما استخدم استبان القبول الرفضى الوالدى للاطفال (سلامة ١٩٨٧) نظراً لاعتبار ادراك الرفض الوالدى متغيراً قد يتدخل فى العلاقة بين حجم الاسرة ومتغيرات شخصية الأبناء .

وقد تمت اجراءات التطبيق بصفة جمعية فى فصول الدراسة بعد التأكد من فهم التلاميذ لكيفية وضع علاماتهم امام عبارات الادوات المستخدمة وتدريبهم على ذلك وفقاً لما جاء فى كراسة التعليمات (سلامة ١٩٨٧ ، سلامة ١٩٨٩) .

النتائج :

تم استخراج سلسلة من معاملات الارتباط البسيط بين عدد أبناء الأسرة ودرجات الأطفال فى الاعتمادية ودرجاتهم فى ادراك الرفض من قبل الأم ، ثم سلسلة أخرى من معاملات الارتباط بين عدد الأبناء فى الأسرة ودرجات الأطفال فى العدوانية ودرجاتهم فى إدراك الرفض من قبل الأم بهدف التحقق مما إذا كان زيادة عدد الأبناء فى الأسرة يصاحبه ارتفاع

فى درجات الاعتمادية بعد العزل الاحصائى لتأثير ادراكهم للرفض من قبل الأم كممتغير ثالث متداخل فى العلاقة ، وكذلك التحقق مما اذا كانت زيادة عدد الأبناء يصاحبه ارتفاع فى درجات العدوانية لديهم بعد التحكم الاحصائى فى تأثير ادراكهم للرفض من قبل الأم . وقد تقدر اجراء العزل الاحصائى لتأثير ادراك الأطفال للرفض الوالدى على العلاقة بين حجم الأسرة مثلاً بعدد الأبناء وبين درجات الإبناء فى الاعتمادية والعدوانية (كممتغيرات نفسية) ذلك لأن ادراك الأبناء للرفض الوالدى سبق أن ارتبط فى كثير من الدراسات بعدد من المشكلات النفسية والخصائص النفسية السلبية حيث ارتبط بالعدوانية وانخفاض تقدير الذات وعدم الكتابة الشخصية لدى البالغين (Rohner, 1986; Salama, 1986) والاطفال (Rohner, 1980) كذلك سبق أن ارتبطت زيادة عدد الأبناء فى الاسرة الواحدة بنقصان كم الاهتمام والرعاية والدواء Lieber man, 1975 ، سلامة ١٩٨٧ ب Rosenblum & Paullly, 1984 بحيث أصبح من الضروري ضبط هذا المتغير لعزل تأثيره على علاقة الارتباط التى يمكن أن تقوم بين زيادة عدد الأبناء ودرجات أى من الاعتمادية والعدوانية كممتغيرات سلبية فى شخصية الأبناء .

وقد أجريت التحليلات الاحصائية على درجات الأطفال فى كل من الاعتمادية والعدوانية حيث كان كل منهما عاملاً مستقلاً من عوامل أربعة مكونة لاستبيان تقدير الشخصية للاطفال والمستخدم فى هذا البحث . أما درجات العبارات الخاصة بالمعاملين الآخرين (تقدير الذات وعدم الثبات الانفعالى) فقد استبعدت من التحليل الاحصائى نظراً لعدم تعلقها بموضوع الدراسة الحالية .

وبين الجدول رقم (١) معاملات الارتباط البسيط التى تم الحصول عليها بين متغيرات الدراسة . أما الجدول رقم (٢) فيبين معاملات الارتباط الجزئى بين حجم الأسرة (مثلاً بعدد الأبناء) ودرجات الأطفال فى كل من الاعتمادية والعدوانية بعد التحكم الاحصائى فى تأثير ادراك الأبناء للرفض الوالدى .

ويفحص قيمة معاملات الارتباط البسيط التى تم الحصول

اعطيا جدول رقم (١) يتضح وجود علاقة ارتباط طردية موجبة بين عدد الأبناء في الأسرة ودرجات الأطفال في الاعتمادية (١,٣ = ٠,٣).

كذلك يتضح من نفس الجدول وجود علاقة ارتباط طردى موجب بين عدد الأبناء ودرجات ادراكهم للرفض من قبل الأم (٠,٣٩ = ٠,٣) وكلها معاملات دالة عند مستوى ٠,٠١. وفى نفس الجدول يظهر لنا وجود معامل ارتباط قيمته ٠,٥٥ بين درجات ادراك الأطفال للرفض من قبل الأم ودرجاتهم في العدوانية ، وهو ارتباط دال عند المستوى ٠,٠٠١ ، حيث لم تصل العلاقة بين درجات ادراك الأطفال للرفض من قبل الأم ودرجاتهم في الاعتمادية إلى مستوى الدلالة الاحصائية .

جدول رقم (١) يبين معاملات الارتباط البسيط بين متغيرات الدراسة

١ ٢ ٣ ٤

| | | | |
|------|------|------|------|
| ١ | ٢ | ٣ | ٤ |
| ٠,٣٠ | ٠,٤٢ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ |
| ٠,٣٠ | ٠,٤٢ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ |
| ٠,٣٠ | ٠,٤٢ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ |
| ٠,٣٠ | ٠,٤٢ | ٠,٢٩ | ٠,٥٥ |

١ عدد الأبناء في الأسرة

٢ درجات الاعتمادية

٣ درجات العدوانية

٤ درجات ادراك الأطفال للرفض

● دال عند المستوى ٠,٠٥

● دال عند المستوى ٠,٠١

جدول رقم (٢) يبين معاملات الارتباط بين كل من عدد الأبناء في الأسرة والاعتمادية والعدوانية بعزل تأثير ادراك الرفض الوالدى

| المتغيرات | معامل الارتباط قيمة الجزئى | معامل الارتباط قيمة الجزئى |
|--|----------------------------|----------------------------|
| (١) عدد الأبناء والاعتمادية بعزل ادراك الرفض الوالدى | ٠,٣٩٢ | ٠,٣٦ |
| (٢) عدد الأبناء والعدوانية بعزل ادراك الرفض الوالدى | ٠,٢٦٧ | ٠,٣٣٧ |

وهكذا يظهر من الجدول رقم (١) أن عدد الأبناء كممتغير مستقل يرتبط بكل من الاعتمادية والعدوانية ، كذلك يرتبط ادراك الرفض الوالدى بالعدوانية (وأن لم يرتبط بالاعتمادية ارتباطا دالا) وهما يوجهى بأن علاقة الارتباط البسيط التى تم الحصول عليها بين عدد الأبناء وزيادة درجات الأطفال في العدوانية على الأقل يتدخل فيها وجود متغيرات ادراك الرفض الوالدى ، لذا تم حساب معاملات الارتباط الجزئى بهدف تحديد علاقة الارتباط بين عدد الأبناء ودرجاتهم في العدوانية بعزل تأثير ادراك الرفض الوالدى ، كما تم أيضا التحكم احصائيا في نفس المتغير لعزل تأثيره على العلاقة بين عدد الأبناء في الأسرة والاعتمادية .

وبمحص الجدول رقم (٢) يتبين كيف أنه حين تم عزل تأثير متغير ادراك الرفض الوالدى من العلاقة الارتباطية بين عدد الأبناء في الأسرة ودرجاتهم في الاعتمادية لم تتغير قيمة معامل الارتباط الجزئى كثيرا عما كانت عليه في الارتباط البسيط مما يؤكد أن زيادة عدد الأبناء يصاحبه ارتفاع في درجة الاعتمادية لديهم ، أما فيما يتعلق بالعدوانية في ارتباطها بحجم الأسرة ممثلا بعدد الأبناء فيها فالجدول رقم (٢) يبين كيف أن معامل الارتباط الجزئى بين المتغيرين تناقص بشكل ملحوظ حين تم التحكم احصائى في المتغير الثالث الداخلى في العلاقة وهو ادراك الرفض من قبل الأم ، ومع كل فان معامل الارتباط الجزئى بين المتغيرين بعزل متغير

بيئته — وبصفة خاصة الأم — يزيد من محاولاته للحصول على عطف وتشجيع كل من يمكن أن يكون مصدرا لذلك من قبل الآخرين وهو ما يؤكد « بولبي » في قوله « حتى تنهر الأم طفلها عند رغبته في البقاء بقربها وغير ذلك من المسالك فإن هذا السلوك يترتب عليه رد فعل يتعارض تماما مع ما كانت تقصده وهو إبعاد الطفل بل إن الطفل في هذه الحالة سيزداد تشبهاً (Bowlby 1969, P. 314).

كذلك سبق أن أكد سيزن وزملاؤه في دراستهم الرائدة (Sears Maccoby & "Levin, 1957, P. 141) في الطفل الطبيعي فإن الحاجة إلى الاعتمادية تبدو أنها حاجة قوية لا يمكن استبعادها أو التغاضي عنها بل في الواقع أنه كلما أحبطت محاولات الطفل لاشباع هذه الحاجة بمعنى إذا لم تستجب الأم لسمي الطفل للحصول على اهتمامها فإنه سيضعاف من محاولاته للحصول على الاهتمام والعطف أي أنه سيسلك بشكل أكثر اعتمادية » .

ورغم أن زيادة عدد الأبناء وكثافتهم قد يثير فرضيتين تقليهما ظاهريا مודהما أن زيادة فرص التفاعل مع الأشقاء قد يتيح اشباعا بديلا للاعتمادية وأن أبناء الأسر كبيرة الحجم قد يكونون أكثر نفسيا واعتمادا على النفس إلا أن الفرضية الأولى لا يؤيدها ما جاء في نتائج الدراسة الحالية التي أكدت وجود علاقة طردية موجبة بين الاعتمادية وزيادة عدد الأبناء وهو ما يمكن تفسيره وفقا للحرمان النسبي من التفاعل البناء بالكبار وهو ما وجدته دراسات كثيرة مؤيدة (Hawkes, Burchinal and Gardner, 1958; Waldrop and Ball, 1964 Lieberman, 1975 and Rohner, 1980) أما من حيث كونهم أكثر ضعفا أو اعتمادا على النفس فالتحقق من ذلك لم يكن من أهداف هذا البحث .

أما من حيث ما أظهرته نتائج الدراسة من علاقة دالة وقوية بين زيادة حجم الأسرة وعدوانية الأطفال بالرغم من التحكم الاحصائي لتأثير ادراك الرفض الوالدي والذي يظهر بشكل متكرر مرتبطا بعدوانية الأبناء (Martin, 1975; Rutter, 1975 and Rohner 1986) فيبدو أن زيادة عدد الأبناء في الأسرة يزيد من المنافسة بينهم كما يزيد من

تؤكد النتائج التي تم الحصول عليها بما لا يقبل الشك صحة ما سبق افتراضه بأن كل من الاعتمادية والعوانية كمفترقات نفسية يرتبط على نحو مستقبل بزيادة عدد الأبناء في الأسرة فقد ظهر من تحليل البيانات نمطا واضحا من علاقات الارتباط البسيط بين زيادة حجم الأسرة (بزيادة عدد أبنائها) وبين كل من الاعتمادية والعوانية . وقد ظلت العلاقة على دلالتها القوية (٠,٠٠١) حتى بعد عزل تأثير المتغير الثالث المتداخل فيها والذي كان من المحتمل أن يكون تركه دون التحكم فيه مسئولا عن حدوث أي ارتباط بين المتغيرات المراد الوقوف على مدى علاقتها بحجم الأسرة في حد ذاته كمفترق مستقل .

وقد جاء توقع وجود علاقة بين زيادة عدد الأبناء في الأسرة وزيادة الاعتمادية لديهم نظرا لأن زيادة عدد أطفال الأسرة وما يترتب عليه من زيادة كثافتهم — أي ضيق الفترة الزمنية الفاصلة بين كل طفل وآخر — يؤثر على قدرة الأم على التواصل والاتصال الصحيح بأي طفل من أطفالها على حده ، كما يزيد من كم المطالب البيتة الملحة والمتعارضة مع كثافة تفاعلها مع أطفالها ويؤثر أيضا على تواجدها في مواقف التوتر التي قد يتعرض لها الأطفال ، كل هذا يفضي النظر عن مدى قبولها لأطفالها أو رفضها لهم ، فالأم في الأسرة الكبيرة قد يكون لديها الامكانات النفسية لاشباع حاجة الطفل للعطف أو التأييد أو الاستحسان والتشجيع ورغبته في الحصول النفسي للراشدين معه إلا أنها قد لا تتاح لهما الفرصة لظهور ذلك بسبب كثرة المطالب الواقعة عليها والتي تستنزف قدرا كبيرا من قدرتها كما تتعارض مع اشباع الحاجات النفسية للأطفال وهو ما توصلت اليه دراسة روزنبلوم وبولي (Rosenblum and Paully, 1984) كذلك سبق أن أظهرت دراسات هارلو (Harlow, 1958) أن شدة الالتصاق والتشبث بالأم لدى قرود الريزوس تزداد في حالة حرمان الصغار من تواجدها معهم الأمر الذي يؤيد — مع التحفظ القائم على التعميم من نوع إلى نوع آخر — أن احباط حاجة الطفل إلى الاتصال الوثيق المباشر بالراشدين في

الأشقاء بعضهم البعض (Johnson & Medinnus, 1974) — وهو اعتقاد يبدو لنا معقول ظاهريا — إلا أن زيادة ادراك الأبناء للرفض الوالدى بزيادة حجم الأسرة كما ظهر فى نتائج هذه الدراسة معناه احباط لشعور الطفل بالأمن ويأثـر محبـوب مرغـوب فيه لذاته . فالأسـر كـبـيرة المـجمـm

الاحتكاك (Huilock, 1978) كذلك فإن زيادة عدد الأشقاء تزيد من نماذج السلوك العدوانى التى قد يتعرض لها الطفل الامر الذى يساعد على زيادة العدوانية لديه (Bandura, 1969) كما أن التناقض النسبى لتواجد الكبار مع أطفالهم وتضاؤل فرض التفاعل الحميم بينهم يقلل من فاعلية الوالدين كنماذج للقدوة ومصادر للتنبهات المعرفية أو الاجتماعية (Cochran & Brassard, 1979)

ويؤيد النتائج الحالية ما ذكره راتـر (Rutter, 1975, P. 242) من أن مشكلات السلوك بما فيها العدوان تظهر بشكل واضح فى أطفال الأسر كبيرة الحجم والتي يزيد فيها عدد الأطفال على أربعة أو خمسة مرجـحـا عـدة اـحتمـالات تفسـر ذلك من بينها عدم اتساق الضبط وأساليب النظام المتبع فى الأسرة الكبيرة وزيادة الشقاق والخلافات بزيادة حجم الأسرة هذا إلى جانب ما ظهرته عدة دراسات مسحية من أن كبر حجم الأسرة وانخفاض مستوى المعيشة لا يمكن الفصل بينهما وأن الأسر كبيرة الحجم من الأرجح أن تعيش فى ظروف بيئـة سيئة منها سوء المسكن والصعوبات الاقتصادية (Newson & Newson, 1976) وكلها ظروف تظهر مقترنة بالسلوك العدوانى للأطفال . ورغم أن البعض قد يفترض أن زيادة عـدة الأبناء فى الأسرة قد يهيئ نوعا من الاحساس بالأمن لدى أفرادها نظرا لما يمكن أن يقوم من تعاون بين

والبحث الحالى يبرز علاقة واضحة بين حجم الأسرة (بزيادة عدد الأبناء) وبين الاعتمادية والعدوانية كخصائص لشخصية الأبناء الامر الذى يدعو الباحثين لمزيد من الدراسات لهذا المتغير الذى يمكن اعتباره بحق متغيرا اجتماعيا نفسيا ، كذلك توضع نتائج البحث أن زيادة عدد أبناء الأسرة أمر لا يمس فقط الجوانب الاقتصادية الخاصة بإشباع الحاجات المادية وإنما يتعلق أيضا بالحاجات النفسية للأبناء ومدى قدرة الوالدين على إشباعها ، وهى قدرة محدودة ولا شك تتناقص بزيادة عدد الأبناء وزيادة كم المطالب البيئة التى يفرضها التفاعل مع عدد كبير من أعضاء الأسرة الواحدة .

المراجع العربية :

الوالدى . مجلة علم النفس . العدد الرابع . ص ٥٨ — ٦٧ .
سلامة (ممدوحة محمد) : (١٩٨٩) : استبيان لتقدير الشخصية للأطفال ، القاهرة : الانجلو المصرية .
عبد القادر (محمود) : (١٩٧١) : تنظيم النسل من وجهة نظر التزوجات : دراسة امبيريقية استطلاعية ، المجلة الاجتماعية القرية ، العدد الثانى ، الجلد الثامن .

سلامة (ممدوحة محمد) : (١٩٨٦) : استبيان لتقدير الشخصية للكبار . القاهرة : الانجلو المصرية .
سلامة (ممدوحة محمد) : (١٩٨٧) : استبيان القبول الرفض الوالدى للأطفال ، القاهرة : الانجلو المصرية .
سلامة (ممدوحة محمد) (١٩٨٧ ب) : عمل الأم وحجم الأسرة والمستوى الاجتماعى الاقتصادى كمحددات لادراك الأطفال للدفء

- Bowlby, J., (1969) *Attachment and Loss*. (Vol. 1) New York: Basic Books.
- Breland, H.; (1974) Birth order, family configuration and verbal achievement. *Child Development*, 45, 1011-1119.
- Cochran, M.M. & Brassard, H.A. (1979) Child development and personal social networks. *Child Development*, 50, 601-616.
- Dunn, J. & Kendrick, C.; (1980) The arrival of a sibling: Changes in interaction between mother and firstborn child. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 21, 118-131.
- Glock, P.C. (1977) Updating the life cycle in the family. *Journal of Marriage and the Family*, 39, 5-13.
- Harlow, H; (1958) The Nature of love. *American Psychologist*, 13, 673-685.
- Hawkes, G.R; Burchinal, L. & Gardener, L. (1958) Size of family and adjustment of children. *Marriage and Family*, 20, 58-65.
- Hurluck, E.B., (1978) *Child Development*, (sixth edition). Tokyo McGraw-Hill Cogakusha.
- Jertild, A.T; Telford, C.W., Sawrey, J.M. (1975) *Child Psychology*, 7th edition) Englewood Cliffs New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Johnson, R.C & Medinuss, G.R. (1974) *Child psychology: behaviour and development*. (Third edition). New York: John Wiley & sons.
- Lasko, J. (1954) Parent behaviour toward first and second children. *Genetic Psychological Monographs*, 49, 97-137.
- Lieberman, J.E.; (1975) Reversing a womb: Case for small family. In Urie Bronfenbrenner and Maureen Mahoney: Influences on human development. (second edition) Hindsdale, III: The Dryden Press, 235-242.
- Martin, B.; (1975) Parent-child relations. In F. D. Horowitz (Ed.); *Review of child development research* (Vol. 4) The University of Chicago Press.
- McCord, W.; McCord, J. & Howard, A., (1961) Familial correlates of aggression in non-delinquent male children. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 62, 79-93.
- Newson, J. & Newson, E., (1976) *Seven years old in the home environment* New York: Penguin Books.
- Parke, R.D; (1979) Perspectives on father-infant interaction. In J.D. Osofsky; *Handbook of infant development*, New York: Wiley.
- Rohner, E.C. (1980) Perceived Parental acceptance-rejection and children's personality and behavioural dispositions: An intra-culture Test. *Behaviour Science Research*, 15, 81-88.
- Rohner, R.P. (1984); *Handbook for the study of parental acceptance-rejection and its social, emotional consequences*. (Rev. edition) Center for the study of Parental Acceptance and Rejection: The University of Connecticut.
- Rohner, R.P (1986) *The Warmth dimension: Foundations of Parental Acceptance-Rejection Theory*. Calif.: Sage Publications Inc.
- Rosenblum, L.A. & Pauly G.S., (1984) The effects of varying environmental demands on maternal infant behaviour. *Child Development*, 55, 305-314.
- Rutter, M. (1975) *Helping troubled children*. New York: Penguin Books.
- Salama, M.M. (1986) Perceived parental acceptance-rejection and personality dispositions among college students in Egypt. *The Egyptian Journal of Mental Health*, 27, 145-163.
- Sears, R.R.; Maccoby, E.E., & Levin, H. (1957) *Patterns of child rearing*. Evanston III: Row Peterson.
- Sigel, I. E.; Dreyer, A.S. & Se-Loni, A.M., (1984) Psychological perspectives of the family. In R.D. Parke (Ed.) *Review of child development research*. (Vol. 7) The University of Chicago Press.
- Smart, R.; (1963) Alcoholism, birth order and family size. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 17-23.
- Waldrop, M.F. & Bjell, R. Q. (1964) Relation of preschool dependency behaviour to family size and density. *Child Development*, 35, 1187-1195.
- Williams, J.W. & Suth, M. (1980) *Middle childhood: Behaviour and development*. (second edition) New York: Macmillan Publishing Co. Inc.
- Zakonc, R.B. & Markus, G.B.; (1975) Birth order and intellectual development. *Psychological Review*, 82, 74-88.



القياس محكى المرجع وتطويع التعليم « دراسة تجريبية »

د. نادية محمد عبد السلام

إستاذ مساعد علم النفس
قسم علم النفس — كلية البنات - جامعة عين شمس

مقدمة :—

أولاً : يمكن استخدامها لتعطي معلومة واضحة للغاية على مستويات الأداء للأفراد بالنسبة للأهداف التعليمية الموضوعية ، ومن ثم فمن الممكن مثلاً استخدام هذه المعلومة في تحديد ما إذا كان الفرد قد « اتقن » أهدافاً خاصة معينة .

ثانياً : يمكن استخدام الاختبارات محكية المرجع لتقويم فعالية التعليم . فالاختبارات المألوفة المستخدمة (الجماعية المرجع) عند نهاية المنهج تكون غالباً عديمة النفع (عقيمة) لاتخاذ قرارات تقويمية على فاعلية التعليم ، وذلك لأنها غير مفصلة tailored بحيث تحقق الأهداف التعليمية .

وغرض هذا البحث هو فحص الفرق الأساسى بين الدرجات جماعية المرجع ومحكية المرجع وتقديم أمثلة واضحة لاستخدام اختبار محكى — المرجع في منهج تعليمي فعلي .

وعلى ذلك يتناول البحث الحالى الموضوعات الآتية :—
١ — توضيح مفهوم القياس محكى المرجع وجماعى المرجع .

أكدت التطورات الحديثة العديدة في مجال التعليم على الاحتياج الضرورى لاختبارات وتكنيكات تقويمية جيدة تزيدنا بمعلومة تتعلق بالقدرات الخاصة التى يملكها أو لا يملكها الطالب أكثر من المعلومة التى توضح رتبته بالنسبة للأشخاص الآخرين . ويقترح الأفراد المهتمين بهذه المشكلة الاحتياج لدرجات اختبار محكى المرجع أو درجات اختبار محكى — المحتوى Content - Referenced كمقابل لدرجات جماعية المرجع .

ولقد أدى التشديد على التعليم من أجل الاتقان في النماذج التعليمية الجديدة إلى اهتمام متخصص القياس بالقياس محكى — المرجع . وهو لا يأخذ في اعتباره أداء الآخرين . إنما يصف أو يشرح أداء الطالب بمفرده (فقط) بالنسبة إلى مهارات معينة أو السلوك الذى يستطيع أن يؤديه أو لا يستطيع . خاصة السلوك الذى تعلمه حديثاً (٦) .

وفى رأى هامبلتون وآخرون (١٩٧١) (٢:٥) أنه يمكن استخدام الاختبارات محكية المرجع لتخدم هدفين هما :

٢ — مقارنة مختصرة لكيفية بناء كل من الاختبار محكى وجماعى المرجع .

٣ — نموذج لتقويم تحصيل الطالب . وشرح استخدام للاختبار محكى المرجع .

١ — مفهوم القياس محكى المرجع وجماعى المرجع :

اصبح اليوم . تقويم التعليم من خلال القياس امرا مألوفاً . وغالبا ما يستخدم المدرسون ، اعتبارات في فصولهم . وانتشرت مئات من الاختبارات « المقياس » لكى تستخدم في تقويم نواتج تعليمية . ومع ذلك فإن درجات الاختبار بفردها لا معنى لها . ويتطلب التقويم مقارنة الدرجات بمعيار ما . فمثلا درجة شيرين ٥٨ لا تخبرنا بشئ حتى نعرف ماذا تعنيه هذه الدرجة .

وهناك اطاران او قاعدتان يمثلان مرجعين رئيسيين تقارن بناء عليهما درجات الاختبار : معيارى Normative ، وشخصى Personal .

اخذت نظرية القياس تقليديا بالتقدير الدقيق وتلصق درجة الفرد بالنسبة لأفراد آخرين . و المقاييس التى تعلى مثل هذه الدرجات عرفت بالمقاييس جماعية المرجع .

وعلى ذلك ، فإنه بالنسبة لهذه المقاييس أى للتقويم المعيارى فإن درجة شيرين ربما يحكم عليها بأنها « مرتفعة » أو « منخفضة » بالنسبة إلى درجات الآخرين المشابهين لها (فى السن أو المستوى الدراسى) وهكذا ، فإنه لتوضيح الدرجات يحتاج إلى مقارنتها بمستوى مجموعة معينة ولذلك تسمى « مجموعة معيارية Norm - group » (٧ : ٤٤) .

ومنذ حوالى قرن ، تقدم فن وتكنولوجيا الجماعى المرجع بثبات . ونشأت طرق جديدة للقياس الاحصائى وابناء الاختبار وزيادة ثبات وصدق الاختبار . هذا بالإضافة إلى أن القياسات جماعية المرجع تميل إلى أن تكون سهلة نسبيا وغير مكلفة ، فالمعايير الخاصة بهذا النوع من القياس تكون ونشأت مسبقا ثم تستخدم بعد ذلك لتفسير الدرجات المختلفة للأفراد على نفس الاختبار ، وتلخص نتائجهم

بسهولة ، وتبث Disseminated وتقر عبر الثقافة . فمثلا ، درجة شيرين المعيارية — ١٤ وتدل بسهولة لمدرستها فى القاهرة ولدرسة أخرى فى الاسكندرية مثلا . أن قدرتها الأكاديمية عادية بالنسبة لمتوى الاختبار .

ولسنوات ماضية ، أصبحت الطرق المعيارية لبناء اجراء ، وتطيل وتفسر درجات الاختبارات مألوفة تماما لدى المدرسين .

وحيث أن الاختبارات التقليدية (جماعية — المرجع) غير مناسبة بصرامة . لغرض تقرير تحصيل الفرد على محتوى معين ، بمعنى تحقيق أهداف تعليمية والتزويد بمعلومة لاتخاذ قرارات تعليمية مختلفة . فإن العشر سنوات الماضية شهدت Resurgence نوعا جديدا من القياس ، هو القياس محكى — المرجع أو التقويم الذاتى أو الشخصى .

وهو على عكس المقاييس جماعية المرجع . فهو يعطى درجات لا تعتمد فى تفسيرها على وضعها بالنسبة لدرجات أخرى ، إنما يعتمد التفسير على المحتوى الخاص للمفردات فى المقياس وعلى درجة اكتساب الفرد أى وصوله لحك محدد للأداء . وحينئذ يتعدد القياس محكى — المرجع بالخاصيتين وهما : وجود محك أداء ومفردات اختبار تعتبر دليلا لمجموعة اهداف سلوكية .

وكان أول من استخدم لفظ القياس محكى — المرجع ، جلاس وكلاوس Glaser & Klaus ايضا الآراء [أو المفاهيم] الرائدة الواضحة فى أعمال إيبيل (٦٢) ، فلانجان (٥١) وثورنديك (١٢) . وبعد عام من مناقشة جلاس وكلاوس (٦٢) ، طبق جلاس (٦٢) مفاهيم القياس محكى المرجع لقياس التحصيل وحدده كالآتى :

« ماسوف اطلق عليه قياسات محكية المرجع تعتمد على معيار مطلق للصفة بينما ما اطلق عليه قياسات جماعية المرجع تعتمد على معيار نسبي .

ويندرج تحت مفهوم قياس التحصيل فكرة (راى) اكتساب معرفة متصلة متدرجة من لا دقة على الإطلاق إلى أداء مثقل . ويقع مستوى تحصيل (انجاز) الفرد عند نقطة

Individualized instruction الأسئلة المتعلقة بمعنى الدرجات على الاختبارات التحصيلية التعليمية التقليدية ومناسبتهم لاتخاذ القرار التعليمي وهذا بالتالي ، سيقرر البعض للتساؤل بخصوص الطرق التقليدية المستخدمة لبناء الاختبار .

وكما سنرى فيما بعد ، وفي رأى الباحثة . أن الطرق التقليدية لبناء الاختبار في التعليم المتمركز حول الفرد تكون كلها غير مناسبة .

وما يهمنا هنا ، أذاً ، هو استخدام الاختبارات في النظم التعليمية المطورة حسب احتياجات المتعلم الفرد .
ويقصد « بالتعليم المطوع حسب احتياجات المتعلم الفرد هو :»

أن النظام التعليمي يكون منظم للغاية بحيث تختلف طريقة ومحتوى التعليم بما يتسق مع الخصائص الفردية للطلاب . وفي صورته المثالية ، فإن التعليم المرفرد أو المطوع يستخدم خصائص الطالب لتريشه خلال منهج تعليمي مفصل بصفة خاصة له . (٢ : ١٠) .

وفي التعليم المطوع يحتاج اتخاذ ثلاثة أنواع عامة من القرارات بواسطة المدرس أو التلميذ . ويمكن تسمية هذه القرارات بقرارات المركز (أو الوضع) **Placement** التشخيصي . والتحصيلى على التوالي . يتعلق القرار الأول بوضع التلميذ في التابع التعليمي ، إذا كان التعليم مطوعاً فإنه سيتجنب تعليم التلميذ ما سبق تعلمه . والمعلومة التي يحتاج إليها تجيب على السؤال « أين يجب أن يبدأ الطالب دراسته في التابع التعليمي ؟ » الاختبارات التي تبني لتزودنا بهذه المعلومة تختص بالمحتوى والتكوين السيكولوجي للأسلوب الخاص بالتعليم الذي يواجهه الطالب . « ويقصد بالتكوين السيكولوجي ترتيب السلوك في أعمال لازمة أو ضرورية متتابعة بحيث أن الخبرة في عمل سابق في التابع تسهل تعلم الأعمال التالية في التابع » . (١٠ : ٤)
عندما يحدد مواقع الطالب عند نقطة مختلفة في المنهج ، فإننا نحتاج المعلومة التي تجيب على السؤال . « ما هو

ما على هذا المتصل كما يوضحه السلوك المقاس . ويقرر درجة تشابه تحصيله لأداء مرغوب فيه عند أى مستوى محدد بقياسات محكية المرجع للتحصيل أو الاتقان .

والمعيار الذي يقارن بناء عليه أداء الطالب عندما يقاس بهذه الطريقة هو السلوك الذى يحدد كل نقطة على التحصيل المتصل . (٢ : ٥١٩) .

وهكذا فإن ، القياس محكى المرجع لا يعتمد على كيفية أداء الآخرين ، إنما يتضمن معلومة متصلة ، ويصمم عدداً لاطعاء درجات تقدر السلوك المقاس ونستنتج بالتالي القدرات التي امتلكها .

ويتجنب القياس المحكى المقارنات بين الأفراد « **Individualized Instruction** » فإنه يسهل التعليم المطوع **Instruction** ويحذف في الواقع الحاجة إلى التسميات السالبة مثل « أقل من المتوسط » ، وضعيف ، لشرح نصف المجتمع المقاس . وتزود الاختبارات محكية المرجع المدرسين بمعلومة مهارية خاصة تتعلق بالتصنن الأكاديمي لتلاميذهم وهذا يساعد المدرسين على استخلاص خطط تعليمية مفصلة فعالة .

وربما تدل نتائج شهرين لاختبار محكى المرجع على أنها تُستطيع ضرب أعداد كبيرة لكنها تحتاج تعليم أضافى في اجراء القسمة البسيطة ، وعلى العكس . فإن درجتها على اختبار جماعى المرجع تدلنا فقط على أنها عادية . وهى لا تحدد ماذا يدرس لها فيما بعد أو كيف .

ولأن الاختبارات محكية المرجع تكون مناسبة للفصول الدراسية أكثر من مناسبتها للمعايير القومية . فإنها تشجع التدريس اعتباراً من المستوى الحالى لمهارة التلاميذ . (٧ : ٤٥) .

ولقد استخدمت الاختبارات محكية المرجع في أغلب الأحيان العلاقات التعليمية **Instructional contexts** ، وخاصة في الطرق التعليمية التي تنشد التحد (أو التقريد) . بالنسبة للمتعلم . ويثار في سياق التعليم المتمركز حول الفرد

البديل التطبيقي الافضل ملائمة للمتطلبات الفردية لهذا الطالب لكي يزيد تحصيله للوصول للهدف التعليمي المناسب التالي ؟

ولا يحدد قرار المركز في المنهج أنواع أو طرق التعليم التي يجب أن تستخدم مع فرد معين . والاختبارات التي تزيدنا بهذه المعلومة يمكن أن تسمى اختبارات تشخيصية .

نرى مما سبق أن القياس محكى المرجع لا يحدد الأعمال التي اتقنت فقط لكنه يحدد أيضا أنواع الأعمال التي تحتاج والتي لا تحتاج لانتباه تربوي Pedagogical وكل هذه المعلومات تكون ضرورية للمربين المهتمين بتقويم الفعالية التعليمية المطلقة وبهذا يتحسن التنكيك التعليمي .

الا ان الاختبارات محكية المرجع مكلفة للاستخدام، من حيث الوقت والمال .

وبالإضافة الى ذلك فان اختلاف تعريفات المهارة ، يؤدي الى صعوبة تفسير الدرجة عبر المواقف التعليمية المتشابهة في مناطق مختلفة .

وهيث أن القياس جماعي المرجع لا يقيس القدرة الأكاديمية في ضوء قدرات ومهارات فعلية ، فاننا لا نعلم ماذا يستطيع عمله اولادنا وماذا لا يستطيعون عمله من عام الى عام .

ومع ذلك ، فهذا لا يعني أن الجماعي المرجع يكون هديم الفائدة ، وفي الواقع فان الجماعي المرجع لا يكون مفيدا فقط لكنه شريك ضروري للمحكي المرجع للافراض التلقويمية في أغلب الأحيان .

وعندما يستخدم المصطلح « الاختبار محكى المرجع » فان له معنى مختلف نوعا عن الاستخدامين الأكثر شيوعا في المؤلفات السيكولوجية والتعليمية للمصطلحات المحك أو اختبارات محكية ، فقد تتضمن هذه المصطلحات استخدام ذكر ارتباط درجات س مع مجموعة ثانية من درجات ص ، وربما تكون الدرجات ص هي درجات اختبار آخر أو تقدير أداء مثلا ، وغالبا ما يطلق عليها درجات محكية ، ويعبر غالبا عن درجات ارتباط درجات س مع درجات المحك (ص)

بأحد أنواع معاملات الارتباط .

ويتعلق التفسير الثاني لمصطلح المحك بفرض درجة كبيرة مقبولة كمؤشر للتحصيل . مصطلحات مثل « العمل حتى مستوى المحك » « والاتقان » يستدل عليها بواسطة الحصول على درجة تعادل ٩٠ ٪ من المفردات صحيحة تكون دالة هي هذا النوع من التفسير للمحك . ولا واحد من هذين النوعين من التفسير يكون هو تماما ما يقصد به الاختبار محكى المرجع .

ففي حالة الاختبارات محكية المرجع تحدد معايير المحكات عندما تحدد الاهداف التعليمية ، ولهذا السبب ، سميت الاختبارات محكية المرجع .

ولقد قدم جلاس (٦٣) (٢) المصطلح ، اختبار محكى المرجع للتمييز بين الاختبارات المصممة لمقارنة الافراد والاختبارات المصممة لقياس تحصيل الفرد بالنسبة لبعض أعمال مجال محدد .

ونفضل التعريف الذي اقترحه جلاس ونتكو (٧١) (١٥) عن التعريفات المختلفة المقترحة للاختبارات المحكية المرجع وهو :
« الاختبار محكى المرجع هو الاختبار الذي صمم عن قصد لاعطاء قياسات تفسر مباشرة بالنسبة الى معايير أداء محددة . »

وبالنسبة الى جلاس ونتكو : تحدد معايير الاداء صعبا عن طريق تحديد مجموعة من الأعمال أو مجال من الأعمال التي سوف ينجزها الفرد . وتؤخذ القياسات على عينات معثلة من الأعمال مشتقة من هذا المجال ، وتستخدم مباشرة مثل هذه القياسات الى هذا المجال لكل فرد أدى الاختبار . وهكذا ، فان « المعيار (المحك) » الذي سيقارن بناء عليه أداء الطالب هو السلوك الذي يحدد كل نقطة على امتداد متصل التحصيل .

لسوء الحظ . بسبب حداثة هذه الاختبارات بالإضافة الى بعض المشاكل الفريدة . هناك قصور في المعلومة على مواضيع مثل طرق بناء الاختبار والخواص السيكومترية

للاختبارات محكية المرجع بالنسبة الى كرونباخ (١ : ٥)
فان حركة القياس اعطت اهتماما كبيرا اكثر من اللازم
للتفسيرات النسبية (للفروق الفردية) بينما قد اعطت
اهتماما قليلا للتفسيرات المطلقة ، ه القياس محكى —
المرجع) .

٢ — المقارنة بين بناء القياس محكى المرجع وجماعى المرجع :

بناء الاختبارات جماعية المرجع :

يمكن تصنيف كل اختبارات التحصيل والاستعداد
النوعية تقريبا كاختبارات جماعية المرجع لانها مصممة
لقياس الفروق الفردية . ويتحدد معنى درجة الفرد من عملية
المقارنة ، ذلك لان الفرد يقارن بمجموعة معيارية ، وكما نرى
فان درجة الطالب تعدد على اساس موقفه بالنسبة لزملائه ،
وليس على اساس مدى قيمة أدائه بالنسبة لى محك مطلق .

وعادة ما يكون محك الاداء فى الوضع التعليمى
Educational setting معيار نسبى للداء . وهو قائم على
اساس احد التوقعات ويعدل عندما تتضح ان التوقعات غير
معقولة .

ويميل اصحاب القياس التقليدى الى توزيع المختبرين
بحيث نستطيع ان نذكر من افضل او اسوأ من ، وصممت
كل ادواتهم لخدمة هذا الغرض . ولم يبذلوا جهدا يذكر
لزيادة فعالية الاختبارات جماعية المرجع لتحديد ماذا
يستطيع لعله المختبر بالضبط . حتى روبرت ايبيل
ROBERT EBEL وهو من اشد المدافعين عن الاختبارات
جماعية المرجع ، وافق على أن الصفة التوضيحية
للاختبارات التقليدية تعتبر أقل من المستوى المرغوب .
(١١ : ٩)

وبحيث أن الاختبارات جماعية المرجع غالبا ما تستخدم
لفرض الانتقاء ، فان الاختبار جماعى المرجع يكون بصفة
خاصة ليرفع امكانية التحول (او قابلية التغير) لدرجات
الاختبار . لان مثل هذا الاختبار ربما ينتج اخطاء أقل في

ترتيب الافراد على القدرة المقاسة ، وهذا أمر فى غاية
الاهمية .

وتعلم جيدا . ان الاختبارات جماعية المرجع مكونة
باستخدام الطرق التقليدية لتحليل المفردة . وبسبب ذلك .
فان درجات الاختبارات لا يمكن تفسيرها بنوع ما بالنسبة
إلى بعض محتوى مجال محدد جيدا حيث أن المفردات انتقت
اعتداليا لنتائج اختبارات لها خواص احصائية مرغوب فيها
اكثر من أن تكون ممثلة لمحتوى مجال ما . ولا تظهر كل من
مفردات الاختبارات الصعبة والسهلة فى الاختبارات جماعية
المرجع لانها قليلة الفعالية . فى قياس تباين درجات الافراد
على الاختبار .

بالاضافة إلى ذلك فانها تحذف المفردات التى لا تتسق مع
غيرها من مفردات الاختبار فى قياس نفس القدرة . ولقد
أمدنا بحث كوكس (١٩٦٥) (٣ : ٥) بدليل عمل (او
اجرائى) لتفضيد هذه النتائج . وكشف بعنه ان انتقاء
المفردات من مستودع (او مخزون) المفردات الكلية A
Total Item Pool بواسطة طرق تحليل المفردة الكلاسيكية
ينتج عنها اختبارات تحوى على عدد من المفردات تقيس
اهداف تعليمية قد تختلف عن تلك الموجودة فى مستودع
المفردات الكلية .

بناء الاختبارات محكية المرجع :

لما كان تفسير درجة الفرد على اختبار محكى المرجع يقوم
على المقارنة بمعيار محدد للداء اكثر من قيامها على المقارنة
ببناء الافراد الآخرين ، فمن الضرورى أن تغير طرق انتقاء
المفردة ومن ثم طرق بناء الاختبار حتى يكون بذلك أداة جيدة
للقياس . وبالرغم من هذا فلم تحظ هذه النقطة باهتمام كبير
بل وجه اهتماما قليلا لهذه المشكلة حديثا فقط .

وبحيث أن المقارنات بالنسبة للافراد تكون ديمية القيمة او
قليلة الفائدة عندما يستخدم اختبار محكى المرجع . وبالتالي
فان مكون الاختبار لا يهتم عادة بانشاء اختبار ليزيد تباين
درجات الاختبار . وبناء على ذلك . فان مكون الاختبار

لا يستطيع استخدام طرق تحليل المفردة الكلاسيكية لاختبار مفردات لأنها صممت خصيصا لانتاج اختبار درجات لها أقصى تباين .

فمثلا . غالبا ما تستخدم الاختبارات محكية المرجع سواء قبل ان يتعلم الطلبة أهدافا تعليمية محددة أو مباشرة بعد ان يتعلم الطلبة هذه الاهداف . في الموقف الاول ، فان معظم الطلبة لا يجيبون على مفردات الاختبار أو يجيبون على ليل منها ، بمعنى ، درجات كلية منخفضة ، في الموقف الثاني ، سوف يجيبون على معظم أو كل المفردات ، بمعنى ، درجة كلية مرتفعة . وينتج كلا الموقفين تغير قليل جدا في الدرجات الكلية للاختبار داخل مجموعة الطلبة . ومن ثم . فان أسس تمييز المفردة . معاملات الارتباط الثنائي والثلاثي الاصيل Point Biserial سوف تكون قريبة جدا من الصفر لمعظم المفردات والتي تعتبر كمؤشر للمفردة اختبار ضعيفة في نظرية الاختبار الكلاسيكية .

وحيث أن الطرق التقليدية لتقدير المقاييس جماعية المرجع تعتمد على امكانية التغير والمقاييس محكية المرجع في أسس حالة لها تشر توزيعات درجة تباينها صفر حتى في المواقف الأقل مثالية . فان المقاييس محكية المرجع تعطي توزيعات ملتوية . مع درجات عديدة متشابهة . وهذا يفسد استخدام الاسس التقليدية للمفردة ونوع الاختبار . (٢:٨) .

وهناك اتجاهان مختلفان لبناء المفردة للمقاييس محكية المرجع . يستخدم أحد هذين الاتجاهين شكل المفردة item form لينتج مجموعة من المفردات ، تقيس كلها نفس الهدف . الاتجاه الثاني ينتج المفردات بأى وسيلة متاحة . وتعزل أو تحذف المفردات التي لم يتم أدائها كما هو مرغوب فيه ، على أساس عملي .

ويتعدد اساسا اختيار الفرد لهذه الطرق تبعا لطبيعة الاهداف السلوكية . ويتناسب الاتجاه الاول (شكل المفردة) جيدا مجال الرياضيات حيث يمكن تحديد الاهداف بدقة للغاية . ولا يمكن إجراء تحديد الاهداف بمثل هذه التفاصيل في المحتوى الأقل بنية مهما كان . (١) .

ويبدو أن ما يحتاج اليه الآن هو كشف نظرية اختبار بنوع خاص للاختبارات محكية — المرجع . ولقد تم حدوث بعض التقدم بخصوص هذا الشأن بواسطة جلاسر وتكر (٧١) وهامبلتون ونوفك (٧١) . وكرويل (٦٩) وكروبياخ وجلاس (٦٥) . [٥:٥] .

ملخص :

نعترف بأنه لا يمكن تصنيف الاختبارات كاختبار جماعي المرجع أو اختبار محكي المرجع بمجرد النظر اليه ، حيث أن الاختبارين مصممان لأسباب مختلفة تماما وتستخدم طرق مختلفة لبنائها . فالاختبار جماعي المرجع يكون باستخدام طرق تحليل المفردة التقليدية بهدف إجراء مقارنات بالنسبة للأفراد . وعلى العكس ، فان الاختبار محكي المرجع يصمم ليسهل عملية اتخاذ القرار بالنسبة لأداء الفرد وفعالية التعلم .

مع ذلك . فإنه يجدر ملاحظة أنه يمكن استخدام اختبارات محكية المرجع لعمل مقارنات بالنسبة للأفراد ، ويمكن استخدام اختبارات جماعية المرجع لقياس إلى أى مدى اتقن الأفراد أهداف تعليمية . لكن ، حيث أن الغرض من الاختبارات محكية المرجع والاختبارات جماعية المرجع تختلف أساسا فان احدهما سوف يكون في أغلب الأحوال بديلا ضعيفا للآخر .

٣ — نموذج لتقويم الطالب وشرح استخدامين للاختبار محكي المرجع :

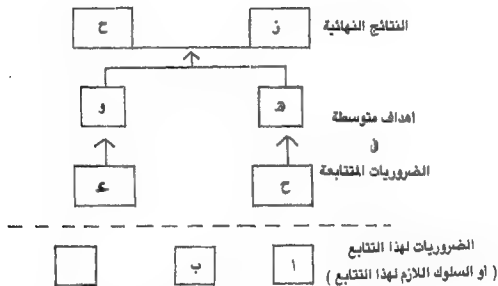
الفكر الأسس للبحث :

نعرض في هذا الجزء الأخير من البحث استخدام الاختبارات محكية المرجع في مجالات تقدير الفرد وتقويم أدائه .

كما نعلم . فان الدرجات الخام لها معنى محدود . وهناك اتجاهان إحصائيان ممكن اتباعهما في محاولة إعطاء معنى لمثل هذه الدرجة . احدهما يحاول إعطاء الدرجة معنى محكي

المرجع والآخر اعطاء معنى جماعى المرجع .
وإن رأى الباحث ، فإن الجوهر الأساسى فى تقييم تحصيل
التلميذ هو تحديد إلى أى مدى أنجز الطالب بعض أهداف
تعليمية معينة . ويتطلب هذا فى أبسط مظهره تحديد سواء
إذا كان شخص واحد يستطيع اظهار قدرة معينة واحدة .
هل يستطيع الطفل — مثلا — ربط حذاءه ؟ هل يستطيع
هجاء كلمة قطة عندما يراها مكتوبة ؟ هل يستطيع اعطاء
اجابة صحيحة لجمع ٣+٢ ؟ إذا كان لدينا اجابة نعم أو لا
لاى سؤال من الاسئلة السابقة لاى فرد فانه يكون لدينا
معلومة محكية المرجع . نحن نعرف سواء إذا كان هذا
الشخص يستطيع اظهار بعض الأداء الخاص أم لا .
ويفترض هنا أن هذا هو العنصر الأساسى فى قياس

التحصيل . أو فى أى نوع من تقييم التحصيل . أى أن ،
العنصر الأساسى هو فهم أو لا فهما يختص بقدرة الشخص
على اظهار بعض الأداء الخاص .
رأينا مما سبق أن التكوين السيكولوجى للأسلوب الخاص
للتعليم ، يقصد به ترتيب السلوك فى أعمال لازمة أو ضرورية
متتابعة بحيث أن الخبرة فى عمل سابق فى التتابع تسهل تعلم
الأعمال التالية فى التتابع . وهكذا . فانه إذا نجح ممتحن على
مفردات تقيس هدفا واحدا فى التتابع ، سوف يدل هذا على
أن المفردات التى تقيس الأهداف السابقة فى التتابع يستطيع
انجازها أيضا .
ولتوضيح هذا . قدم نتكو (٧١) (٤:١٠) الشكل التالى
وهو يمثل تتابعا هرميا للتعليم .



شكل ١ يوضح توزيع هرمى الافتراضى لتتابع التعليم

الأعمدة المتوازية للمربعات مستقلة كل عن الآخر من هذا
التتابع التعليمى موضع البحث . وتمثل وحدات السلوك
«هـ» ، «ج» ، «ح» ، النتائج النهائية لهذا التتابع التعليمى . لذلك ،
تعتبر كلا من «هـ-٢» ، «و» لازمة أو ضرورية لـ «هـ» ، «ج» ،
لكن «هـ» ، «و» تكون غير لازمة أو ضرورية كل منهما للآخر .
عندما يتأخر مثل هذا التحديد الهرمى . فانه يزيدنا

وتمثل الحروف فى المربعات سلوكيات
تعليمية مناسبة فى ترتيب ضرورى . ويوجد أسفل الشكل
(تحت اللفظ المنطق) السلوكيات التى تكون لازمة لهذا
التتابع التعليمى . ويفترض أن هذه السلوكيات يجب أن
تتعلّم سابقا قبل مواجهة الطالب بهذا التتابع . وهكذا ، فإن
«ج» تكون ضرورية لـ «هـ» و«د» تكون ضرورية لـ «و» وتعتبر

ما يحدث في الفصل الدراسي التقليدي . أيضا تتغير العلاقة بين المتعلمين بطريقة جوهرية .

ثالثا : التطوير على أساس إنجازات الفرد في ضوء قدرته . خبرته الفردية ، وجهوده الفردى . ولا يتوقع من أى شخص القيام بعمل يعتقد على الحفظ العميق . ويتنبأ معجودات توحيد التعليم ، من ادراك أن فرص التعليم المتساوية لا تضمن معالجات متماثلة للتلاميذ . وبالتأكيد ، فإن المعالجة المتشابهة هو الاتجاه الأيسر أو الأسهل لمجموعة التلاميذ .

ويفترض أن تطوير التعليم . أو شرط ملائمة التعليم للفرد ، يتطلب ذلك وضع التلاميذ بعناية في مجموعات تعليمية والتعمن لما يحدث في مثل هذه المجموعات ، حيث أن الوضع السليم يسهل مقدرة ومعالجة تطوير التعليم . (١٢:٧٥) .

نموذج الدراسة :

تعرض الباحثة في هذا الجزء نموذج لتقويم تحصيل الطلاب ويتضمن هذا النموذج الآتى :

- ١ — تحديد المنهج بأهداف سلوكية .
- ٢ — كتابة مفردات اختبار محكى المرجع لقياس أداء الطالب على كل هدف ، الصورة (أ) .
- ٣ — تصميم اختبار موازٍ للسابق (الصورة ب) .
- ٤ — تحليل بيانات الاختبارين وتسجيل النتائج بواسطة الكمبيوتر .
- ٥ — تفسير النتائج .

رأينا سابقا أنه يمكننا الحصول على معلومة محكية المرجع من الاختبار عن طريق شرح بالضبط ما هي المفردات التى يستطيع الفرد أن يجيب عليها بدقة وما هي المفردات التى لا يستطيع الاجابة عليها اجابة صحيحة .

ولتحويل هذه المعلومة الوصفية الطويلة إلى درجة محكية المرجع ، نقسم الاختبار إلى وحدات أو مجالات ، تتضمن كل وحدة أهداف وكل هدف تقيسه عدد من المفردات .

« بخريطة » جيدة ممكن تحديد موقع الطالب عليها قبل أن يبدأ التعليم الفعلى . بمعنى ، إذا تخيل أحد أن كل طالب يحتاج أن يحدد موقعه أو يحدد مركزه عند نقطة في هذا التتابع التعليمي وأنه لم يتخذ قراراً بخصوص تكتيك التعليم الذى يتلقاه الفرد حتى يمكنه أن يكتسب السلوك التالى .

وإن رأى الباحثة — فإنه يحتمل في النظم التعليمية المتفرقة حيث يتكون تتابع المنهج من عدد كبير من الأهداف التعليمية . مثلاً مجال منهج كامل ، فإنه لا توجد مثل هذه التدرجات الهرمية المتقنة ومع ذلك ، فإنه ممكن بالنسبة لبعض الأهداف التعليمية المتتامة ، كما في منهج الرياضيات .

ويمكننا الحصول على بعض الأفكار عن كيفية استخدام الاختبارات محكية المرجع في التعليم المتمركز حول الفرد (أو المتفرق) ببعض الطريقة المستخدمة في الـ Individually Prescribed Instruction (IPI) لبدء كل طالب عند النقطة المناسبة له في المنهج . (٩ : ٧) والـ IPI هو طريقة لتطوير التعليم Individualizing Instruction في المدرسة الثانوية وتتضمن تحديد تتابع الوحدات والأهداف . وتكوين الاختبارات لقياس أداء الطالب على كل هدف وكل وحدة ، واستخدام الطرق التى تسمح لكل طالب أن يبدأ عند النقطة المناسبة له في المنهج والتقدم بناء على سرعته الفردية هو .

وهناك ثلاث جوانب للتطوير هي :

أولاً : يتضمن التعليم المطور كلا من التعليم والتعلم . Teaching And Learning وبالطبع ، فإنه من المستحيل مناقشة التعليم بدون اعتبار التعلم أبداً ، لكن في عملية الأفراد فإن اتصاد هذين النشاطين تكون واضحة ومؤكدة بصورة أكثر عنه في الاتجاه التقليدي .

ثانياً : التعليم المطور ليس شيئاً منفرداً بنفسه . فهناك علاقات عديدة مع الآخرين أكثر عن ما هو في الطرق التقليدية . ويأتى في المقام الأول ، العلاقة الجديدة التى تنشأ بين المدرس والتلاميذ وهناك مرات عديدة يأخذ فيها الطالب الانتباه الكامل من المدرس وهذا الشيء ندرنا

المفردات التي تقيسها (الصورة ١) ، وكان المجموع الكلي
لعدد المفردات ، ٦ مفردة . ويوضح الجدول التالي هذه
الموضوعات وعدد مفردات كل موضوع .

بناء على ذلك ، قسمت الباحثة منهج الإحصاء الوصفي
إلى ٦ موضوعات في ترتيب لازم تقريبا (من القمة إلى
القاعدة) ، وتم تحديد أهداف كل موضوع ووضعت

جدول رقم (١) يوضح موضوعات الاختبار الصورة (١) وعدد مفردات كل موضوع

| مسلسل | الموضوعات | عدد المفردات | مسلسل | الموضوعات | عدد المفردات |
|-------|---------------------------|--------------|-------|--|--------------|
| ١ | مستويات القياس | ٦ | ٤ | مقاييس التشتت | ٨ |
| ٢ | تصنيف البيانات | ١٥ | ٥ | الارتباط | ١٠ |
| ٣ | مقاييس النزعة المركزية | ١١ | ٦ | التحويلات - المعايير والدرجات المعيارية | ١٠ |

العينة :

تم تطبيق هذا الاختبار على طلبة وطالبات الدراسات العليا
(تمهيدى ماجستير + دبلوم خاص) في كلية البنات —
جامعة عين شمس ١٩٨٨ — ١٩٨٩ وكان صال العينة ٤٩
طالب وطالبة .

اختبار محكى - المرجع عدد الموضوعات (١)

| الموضوعات | (١) | (٢) | (٣) | (٤) | (٥) | (٦) |
|------------------|--------|-------|-------|--------|-------|------|
| عدد المفردات | ٦ | ١٥ | ١١ | ٨ | ١٠ | ١٠ |
| درجات الفرد على | ٥ | ١٥ | ١١ | ٧ | ١٠ | ٩ |
| موضوعات الاختبار | ٥ | ١٥ | ١١ | ٧ | ١٠ | ٩ |
| النسبة المئوية | ٨٣,٣ % | ١٠٠ % | ١٠٠ % | ٨٧,٥ % | ١٠٠ % | ٩٠ % |
| لدرجات الفرد على | | | | | | |
| موضوعات الاختبار | | | | | | |

استخدامين للاختبار محكى المرجع :-

١- أولا :- تقدير الأفراد

يمكن للطالب ما أن يحصل على درجة معينة بالنسبة
للموضوع الأول أو الثاني ، أو ————— ويحصل طالب آخر
على نفس هذه الدرجة في نفس الموضوع لكن من إجابته على
مفردات أخرى .

توصلنا — مما سبق — إلى أن العنصر الأساسى في
قياس التحصيل أو لى نوع من تقويم التحصيل . هو
الإجابة بنعم أو لا فيما يختص بقدرة الشخص على الأداء ؟
ولكى يتضح هذا العنصر ، يجب أن نسجل درجات كل طالب
على الموضوعات المختلفة والنسبة المئوية لادائه على كل
موضوع من الموضوعات ألصته لهذا الاختبار . [تم عمل
برنامج لتسجيل بيانات العينة بهذه الطريقة]

يوضح الشكل السابق نموذج تسجيل نتيجة أحد افراد
عينة البحث على الاختبار .

وتزودنا كل خلية في الشكل بمعلومة معينة محكية المرجع
لفرد معين . ويجب أن نسجل دائما بياناتنا التقويمية في هذا
الشكل . فهي معلومة اخبارية (أو اعلامية) ، لكى نستطيع
أن نسجل أن (أحمد) اجتاز مفردات الموضوع الأول
بنسبة ١٠٠ % أو ٧٥ % أو ٥٠ % أو اقل — وهذه المعلومة
هى « معلومة محكية المرجع » وهى مفيدة جدا للتخطيط
التعليمى . وبهذه الطريقة نستطيع أن نستخدم هذه المعلومة
للتمييز بالنسبة للمفردات الخاصة بكل موضوع . بمعنى ،
أن نسجل أى الموضوعات اتقنها الفرد وإيها لم يتقنها .
ونستطيع أيضا أن نختار البعد الآخر ونميز بين الطلبة .
فمثلا ، نستطيع أن نسجل أن أحمد وعمر اتقنا مفردات

سبق تحديدها هي الاحتياج الضروري وأن الدرجات محكية المرجع هي الطريقة الأكثر مناسبة وفعالية فقط لتناول مثل هذه المعلومة .

من الشكل السابق أيضا ، نستطيع حصر عدد الأفراد بالنسبة للدرجات المختلفة التي حصلوا عليها على مفردات كل موضوع وتمثيلها بيانيا .

واتضح من نتائج تطبيق الاختبار الصورة (أ) عدد الذين حصلوا على درجات منخفضة ومتوسطة ومرتفعة . ولقد تم وضع اختبار آخر (محكى المرجع) مواز للسابق (الصورة ب) والمجموع الكلي لعدد المفردات ٦٠ مفردة أيضا : ويوضح الجدول التالي عدد مفردات كل موضوع .

الموضوع الأول (١٠٠٪) بينما شيرين ، أمية . سها لم يستطيعوا ذلك لاحظ أيضا أن هذه التقارير مازالت تقارير « محكية المرجع » . فهي تخبرنا سواء إذا كان الطلبة يستطيعون اظهار اداء محدد ... أم لا . تحدد هنا معلومة اختبار محكية المرجع بانها نوع المعلومة التي تخبرنا بأن شخصا ما (أو مجموعة) يمكنهم انجاز هذه الاداءات الخاصة و/ أو يستطيعون انجازها . ومن الممكن تمثيل هذه المعلومة تحت شروط معينة في صورة درجات محكية المرجع ، لكنه من المهم ادراك أن استخدام الاختبارات للحصول على معلومة محكية المرجع لا تعتمد على امكانية اشتقاق مثل هذه الدرجات . فهي تعتمد فقط على امكانية توضيح ما يستطيع أن يفعله شخص وما لا يستطيع عمله . مع ذلك ، يجب أن نتذكر أن المعلومة محكية المرجع كما

جدول رقم (٢) يوضح موضوعات الاختبار الصورة (ب) عدد مفردات كل موضوع

| مستسل | الموضوعات | عدد المفردات | مستسل | الموضوعات | عدد المفردات |
|-------|------------------------|--------------|-------|--|--------------|
| ١ | مستويات القياس | ٦ | ٤ | مقاييس التثشت | ٧ |
| ٢ | تصنيف البيانات | ١٥ | ٥ | الارتباط | ١٠ |
| ٣ | مقاييس النزعة المركزية | ١٣ | ٦ | التحويلات، المقايير والدرجات المعيارية | ٩ |

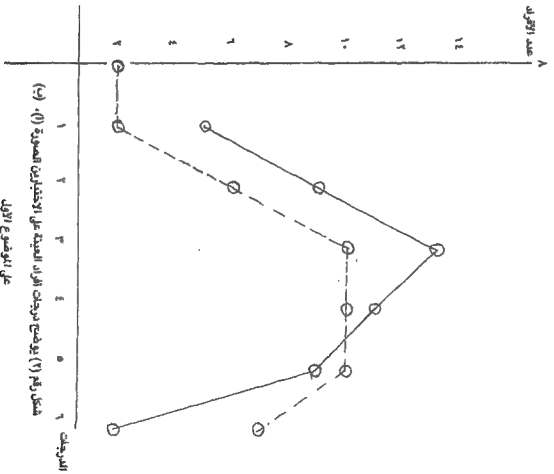
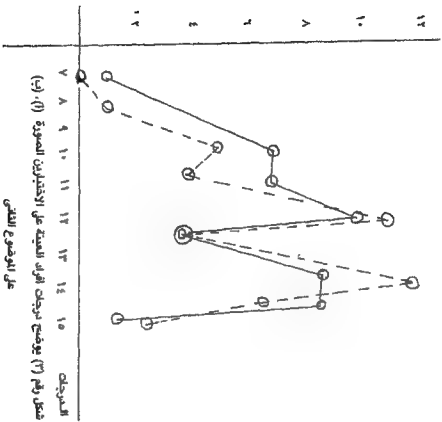
ولكن نتضح المقارنة بين أداء عينة البحث على صورتى الاختبار (أ) ، (ب) تم تجميع درجات أفراد العينة بالنسبة لكل موضوع وذلك على مرتى الاجراء . والجدول التالي يوضح نتيجة هذا التطبيق .

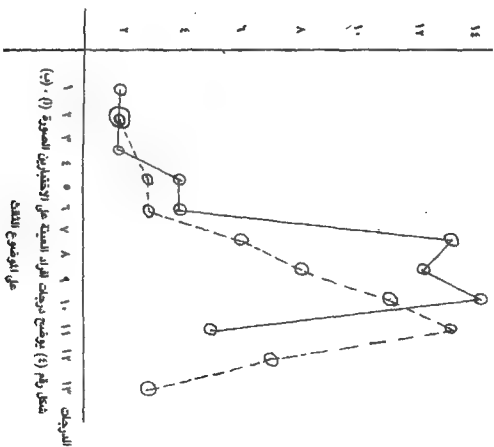
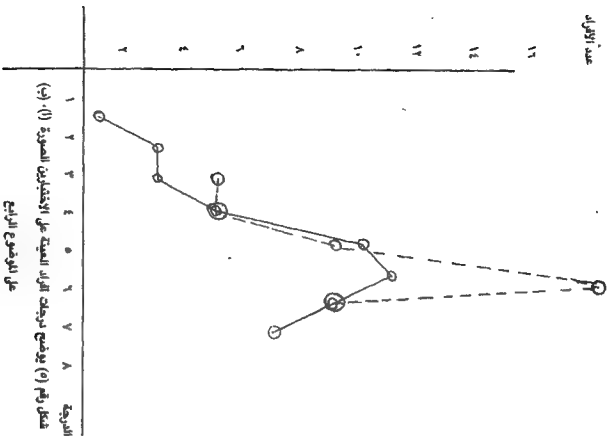
وبعد تقويم تحصيل التلاميذ الذين حصلوا على درجات منخفضة مختلفة ومتابعة تحصيلهم . تم تطبيق الاختبار (الصورة ب) على نفس أفراد عينة البحث (وكان هناك أفراد العينة هنا ٤٧ طالب وطالبة ، حيث غيب اثنان) . وتم معالجة النتيجة كالسابق .

جدول رقم ٣٠، يوضح الدرجات المختلفة على كل موضوع وعدد
المراد عينة البحث الذين حصلوا عليها

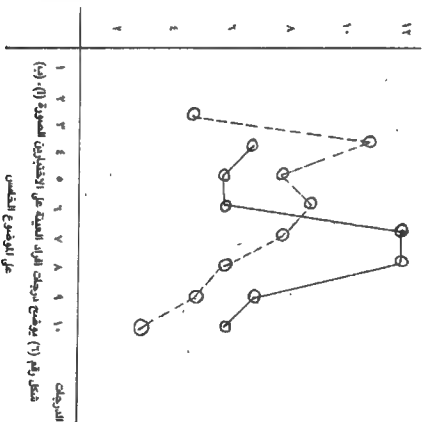
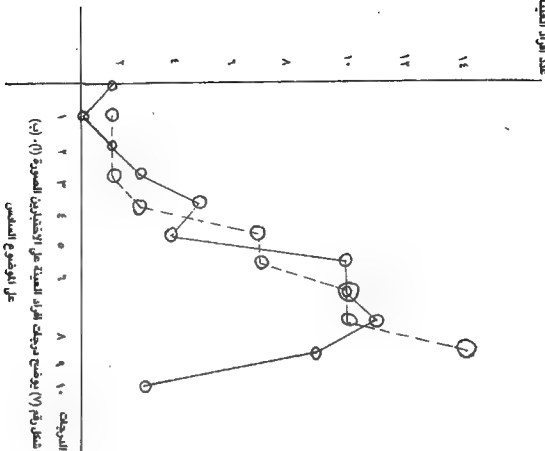
| الموضوع الأول | | | | الموضوع الثاني | | | الموضوع الثالث | | | الموضوع الرابع | | | الموضوع الخامس | | |
|---------------|-------------|-----------|-------------|----------------|-----------|-----------|----------------|-----------|-----------|----------------|-----------|-----------|----------------|--------|--|
| الصورة دء | | الصورة بء | | الصورة دء | الصورة بء | الصورة دء | الصورة بء | الصورة دء | الصورة بء | الصورة دء | الصورة بء | الصورة دء | الصورة بء | | |
| الدرجة | عدد الأفراد | الدرجة | عدد الأفراد | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | الدرجة | |
| صفر | ١ | صفر | ١ | ١ | ٣ | ١ | ٣ | ١ | ٣ | ١ | ٣ | ١ | ٣ | ١ | |
| ١ | ٥ | ١ | ٢ | ١ | ٤ | ١ | ٤ | ١ | ٤ | ١ | ٤ | ١ | ٤ | ١ | |
| ٢ | ٩ | ٢ | ٩ | ٢ | ٧ | ٢ | ٧ | ٢ | ٧ | ٢ | ٧ | ٢ | ٧ | ٢ | |
| ٣ | ١٣ | ٣ | ١٠ | ٣ | ١١ | ٣ | ١١ | ٣ | ١١ | ٣ | ١١ | ٣ | ١١ | ٣ | |
| ٤ | ١١ | ٤ | ١١ | ٤ | ١٢ | ٤ | ١٢ | ٤ | ١٢ | ٤ | ١٢ | ٤ | ١٢ | ٤ | |
| ٥ | ٩ | ٥ | ١١ | ٥ | ١٢ | ٥ | ١٢ | ٥ | ١٢ | ٥ | ١٢ | ٥ | ١٢ | ٥ | |
| ٦ | ٢ | ٦ | ٧ | ٦ | ١٣ | ٦ | ١٣ | ٦ | ١٣ | ٦ | ١٣ | ٦ | ١٣ | ٦ | |
| ٤٩ | | ٤٧ | | ١٣ | | ١٠ | | ٩ | | ١٤ | | ١٠ | | ٨ | |
| ٨ | | ٩ | | ١٢ | | ١١ | | ٣ | | ٢ | | ١٥ | | ١٠ | |
| ٢ | | ١٠ | | ١٣ | | ١٢ | | ١١ | | ١٣ | | ١٢ | | ١٠ | |
| ٤٩ | | ٤٧ | | ١٣ | | ١٠ | | ٩ | | ١٤ | | ١٠ | | ٨ | |

ولقد تم تمثيل درجات أفراد العينة على الاختبارين
الصورة (أ) ، (ب) بيانياً ، حيث مثلت درجات الاختبار
الصورة (أ) بالخطوط المستقيمة ومثلت درجات الاختبار
الصورة (ب) بالخطوط المتقطعة . [انظر الأشكال من رقم





عدد أفراد العينة



يقوم كل فرد بالنسبة للأهداف التي يحتاج إتقانها حتى يصل الى مستوى الإتقان المطلوب فيه .

فمثلا هل هو يحتاج الى مجهود اضافي بالنسبة للتعرف على الصيغ التي يمكن أن تستخدم لحساب معامل الارتباط لمجموعة من الدرجات ؟ أو التعرف على نوع العلاقة بين متغيرين لهما خواص معينة ؟ لم يحتاج لتدريب حتى يستطيع أن يتعرف على قيمة معامل الارتباط اذا عرف خواص معينة لارتباط هذه الدرجات ؟ أم أن هناك مشكلة لا يعرف أن يحسب قيمة معامل الارتباط اذا أعطى مجموعة الدرجات للمتغيرين ؟ وذلك نستطيع تقويم كل طالب بناء على مستواه وقدرته وامكانياته المتاحة . هذا أعطى اهتمام لكل فرد بالنسبة لنواحي القوة والضعف لديه ولم يعاد تدريبه على ما سبق أن أتقنه ، انما يقوم أدائه بناء على ما يحتاجه هو بالنسبة لقدرته الفردية وليس بالنسبة للمقارنته بمتوسط أداء مجموعته .

ثانيا : تقدير الفرد :

رأينا أن النموذج التعليمي السابق مكون من ٦ موضوعات وكل موضوع يتضمن سلسلة من الأنشطة مرتبة ل أهداف تدريجية تقود الى إتقان مفهوم واحد أو مجموعة مفاهيم مرتبطة .

والقرارات التي تتخذ داخل هذا النموذج إما أن تكون قرار وضع أو قرار إتقان . وذلك عن طريق استخدام نموذج قبل لاختبار محكي الرجوع . ونموذج بعدى لاختبار محكي الرجوع .

ويحدد اختبار الوضع موقع الفرد على هذا التتابع التعليمي . فالهدف الأول لاختبار الوضع أذا هو تحديد الى أى مستوى تقدم الطالب في كل موضوع من موضوعات الاختيار . وهذه المعلومة محكية الرجوع تخبرنا بما يستطيع عمله التلميذ وما لا يستطيع عمله بالنسبة للمهارات المتضمنة في كل موضوع . وبالتالي فهي تساعدنا على اتخاذ قرارات تعليمية متعلقة بما يجب على الطالب دراسته .

يتضح من الجدول السابق (٣) وبالرجوع أيضا إلى الأشكال البيانية مدار التقدم الذي تم بالنسبة لأفراد عينة البحث على موضوعات الاختيار نجد أنه تم تحسن بالنسبة لأفراد عينة البحث وذلك في الموضوع الأول ، الثاني ، الرابع ، السادس . إذ نلاحظ انخفاض التكرار (عدد الأفراد) بالنسبة للدرجات المنخفضة وزيادة عدد الأفراد زيادة كبيرة بالنسبة للدرجات المرتفعة .

وإذ يلاحظ وجود زيادة طفيفة في عدد الأفراد على الدرجات المنخفضة للموضوع الرابع — بما قد يعنى عدم التحسن — إلا أن هذا قد قابلة زيادة كبيرة جدا في عدد الأفراد على الدرجات العالية بما يعنى تحسنا جليا في التحصيل .

وإذ يلاحظ نقص طفيف في عدد الأفراد على الدرجات المرتفعة نسبيا (٩ . ٨) للموضوع الثالث . إلا أن التكرار زاد زيادة كبيرة على الدرجات المرتفعة ١١ ، ١٢ ، ١٣ . بما يعنى أيضا تحسنا في التحصيل .

ولقد حدث تأخر في الموضوع الخامس (الارتباط) مما يدل على احتياج عينة البحث الى مزيد من التدريب في هذا الموضوع .

نستخلص مما سبق . أنه تم تحسن في أداء أفراد عينة البحث على خمس موضوعات من موضوعات الاختيار الستة . حيث انخفض تكرار عدد الأفراد في الصورة (ب) بالنسبة للدرجات المنخفضة وزاد تكرارهم زيادة كبيرة بالنسبة للدرجات المرتفعة وذلك على كل موضوع من الموضوعات الخمسة ، مما يدل على تحسن أداء أفراد عينة البحث وتعديل مسارهم بعد التقويم الذي تم بعد تطبيق الصورة (أ) والتعرف على مناطق قوة وضعف كل فرد من أفراد العينة وهذا ما لا يتبعه (أو يفرقه) التباين الجماعي المرجح كما سنرى فيما بعد .

ومن الناحية الأخرى يحتاج أفراد عينة البحث مزيد من التدريب وتقويم أدائهم مرة أخرى بالنسبة للموضوع الخامس وهو (الارتباط) . وبالرجوع الى أهداف هذا الموضوع وفحص اجابة كل فرد على كل من هذه الاهداف ،

وبكذا ، فإن مزج الدرجات محكية المرجع من اختبار الوضع ومعلومة محكية المرجع من وحدة الاختبار تساعدنا في التوصل للمعلومة المضبوطة المتعلقة بخصوص القدرات الخاصة التي يستطيع الطالب أدائها أو تلك التي لا يملكها . وبهذه الطريقة نتأكد أن التلاميذ سوف يعملوا فقط على خبرات تعليمية موجهة مباشرة تجاه أهداف لم يسبق اتقانها .

ويستخدم نموذج الاختبار البعدي . وهو إما أن يكون نفس الاختبار (القبلي) أو صورة موازية له لوصف عمل علاجى للطالب . ولتقديم فعالية التعليم في هذا النموذج . وعلى ذلك ، فالاختبار البعدي يستخدم لتحديد إلى أى مدى حقق التلاميذ أهداف النموذج بنوع مرض .

ولى رأى الباحثة . فإن الاختبار الكفاء أى الذى يستطيع تحديد المركز في مثل هذا التتابع يحتمل أن يكون من النوع المتشعب أى المفصل . وطبيعة مثل هذه الاختبارات المفصلة تختلف نوعاً ما عن هذه الاختبارات المفصلة التي تبحث ترتيباً أو وضع الأفراد بالنسبة لبعض السمات . مثل القدرة العقلية العامة ، أو القدرة الموسيقية أو

ولتحديد إلى أى مستوى وصل إليه كل تلميذ ، قسمت الباحثة كل موضوع إلى أربع مستويات من حيث تحليق الأهداف .

المستوى الأول : — وهو يمثل عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات من صفر % إلى ما قبل ٥٠ % .

المستوى الثاني : — وهو يمثل عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات من ٥٠ % إلى ما قبل ٧٠ % .

المستوى الثالث : — وهو يمثل عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات من ٧٠ % إلى ما قبل ٨٠ % .

المستوى الرابع : — وهو يمثل عدد الأفراد الذين حصلوا على درجات من ٨٠ % إلى ١٠٠ % .

واضح أن المستوى الأول يمثل أدنى المستويات . أما المستوى الثانى فربما مع مجهود اضافى يمكن أن يصل الأفراد إلى المستوى الثالث . وكذلك بالنسبة للمستوى الثالث يمكن أن يقوم أدائهم ويصلون إلى مستوى الإتيان التام وهو المستوى الرابع .

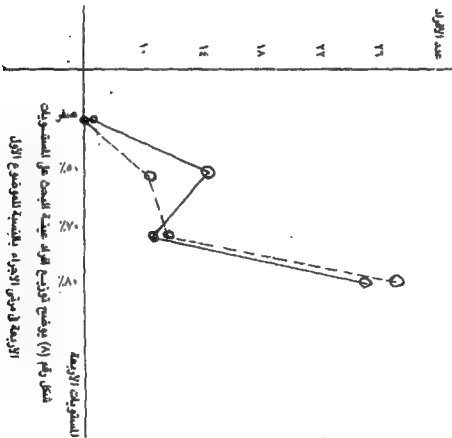
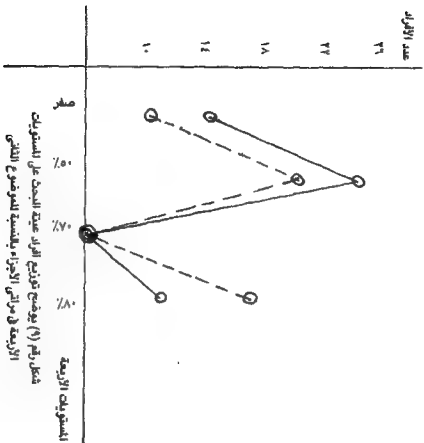
ويوضح الجدول التالى نتيجة هذا التقسيم وذلك بالنسبة للصورتين (أ) ، (ب) .

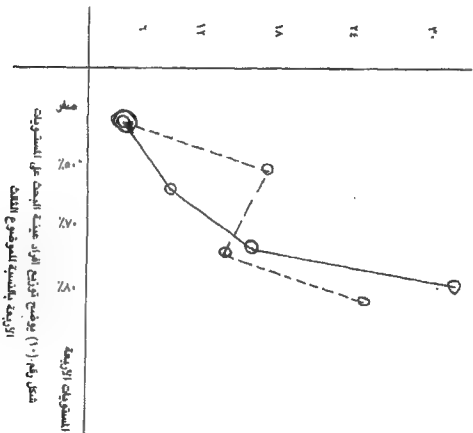
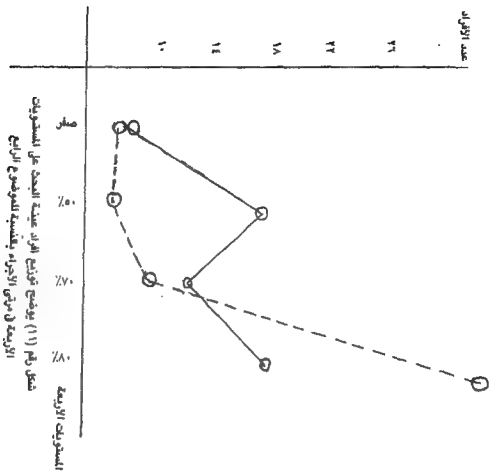
جدول رقم (٤) يوضح عدد الأفراد في المستويات الأربعة بالنسبة للاختبار بصورتيه (أ) ، (ب)

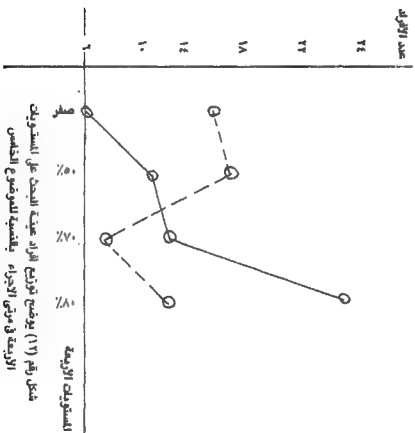
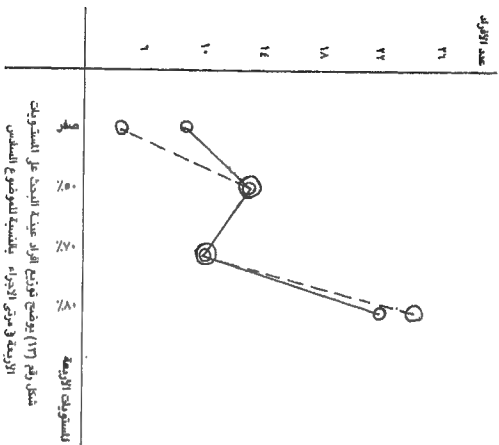
| الموضوعات | صفر % (ب) | ٥٠ % (ب) | ٧٠ % (ب) | ٨٠ % (ب) | ١٠٠ % (ب) |
|----------------|--------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| مستويات القياس | ١٤ | ١٠ | ٢٤ | ٢٠ | ١١ |
| تصنيف البيانات | ١ | ١٤ | ١٠ | ١١ | ٢٦ |
| مقاييس الترتيب | ٣ | ٦ | ١٤ | ١٠ | ٢٠ |
| المركبة | ٧ | ٥ | ١٥ | ٩ | ٢٨ |
| مقاييس التشتت | ٦ | ١٤ | ١٠ | ٧ | ١١ |
| الارتباط | ٨ | ٤ | ١٢ | ٩ | ٢٢ |

الصورة (أ) بالخطوط المستقيمة وتمثل درجات الاختبار
الصورة (ب) بالخطوط المنقطعة .

ولقد تم تمثيل الجدول السابق بالرسم البياني (انظر الأشكال من رقم (٨) إلى (١٣) حيث تمثل درجات اختبار







شكل رقم (١٤) يوضح بروفيل الوضع لثلاث تلاميذ على اختبار الصورة (١). يتضح من البروفيل السابق ، أن الطالب المشار إليه (٥) يقع مستوى أدائه عند المستوى الثاني في الموضوعات : الثاني . الثالث . السادس . وبالتالي فهو يحتاج إلى مزيد من العناية والتدريب بالنسبة لهذه الموضوعات . بينما يصل إلى المستوى الثالث من مستويات تحقيق الأهداف وذلك بالنسبة للموضوع الأول . بينما يصل إلى مستوى الاتقان بالنسبة للموضوع ، ٤ ، ٥ . أما الطالبان المشار إليهما بالعلامة (×) ، (صح) يتفصح أن مستواه وصل إلى الاتقان فكل درجتاهما تقع في المستوى الثالث والرابع .

نرى مما سبق ، أن هذا النموذج يزدن بالآتي :

أ - الدرجة الكلية . على موضوعات الاختبار الحال .

ب - معلومة بخصوص دقة استجابة أفراد عينة البحث لكل مفردة منظرية لأهداف المنهج على الاختبار الحال .

ج - مستوى التحصيل على كل موضوع .

د - بروفيلات التحصيل التي تكشف ببيان عن مستوى التحصيل على كل موضوعات الاختبار ويسمح الكمبيوتر برسم تحصيل الطالب على موضوعات الاختبار ، ويسمى هذا ببروفيل التحصيل .

الملخص :

نستخلص مما سبق أن التفسيرات بحكمة المرجع تساعدنا على شرح ماذا يستطيع عمله الفرد بدون الرجوع إلى أدوات الآخرين وهي نمكنا من الآن :

١ - شرح الأحوال التعليمية المحددة التي يستطيع أدائها التلميذ .

٢ - مقارنة أداء الاختبار لمعار معين واتخاذ قرار اتقان أو / عدم اتقان .

مثال : أجاب بدقة على الأقل على ٨٠٪ أو ٩٠٪ أو - - - من المفردات التي تقيس الموضوع الأول أو الثاني ، - - -

٣ - نستدل على النسبة المئوية للأحوال التي انجزها التلميذ بدقة ، ولو أن لفظ النسبة المئوية يستخدم في شرح كلا

ويوضح الجدول والرسم البيانية مدى التحسن بالنسبة للأفراد على المستويات المختلفة . ويمكن عمل بروفيل لكل فرد (باستخدام الكمبيوتر) في الموضوعات الستة وذلك بالنسبة لأدائه على صورتى الاختبار . فعلا ، قد ينتهى الطالب للمستوى (١) أو (٢) أو (٣) أو (٤) في الموضوع الأول وينتسى إلى مستوى آخر مختلف بالنسبة للموضوع الثاني أو الثالث ... وهذا يوضح أى موضوع من الموضوعات يحتاج فيه لتقويم أدائه أكثر ، أيضا بالرجوع لدرجته داخل هذا الموضوع ومعرفة المفردات التي أخطأ الاجابة عليها وهي خاصة بهدف معين داخل هذا الموضوع : حاول تقويم أدائه في هذا الجزء . أما باقى الأهداف داخل هذا الموضوع فلا يحتاج لتقويم .

فعلا : موضوع مقاييس النزعة المركزية قد يكون الطالب لم يصل لمستوى الاتقان بالنسبة لمقياس الوسيط فقط لكنه اتقن باقى الأهداف الخاصة بمقاييس المتوسط والنوال - - - ثم ملاحظة البروفيل له بالنسبة لأنائه على الصورة (ب) بعد التقويم نلاحظ مدى التقدم وهل تحسن أم لا . ويعتبر هذا كاختبار تشخيص له ومعرفة مدى التقدم بالنسبة لكل فرد .

ويوضح الشكل التالي ثلاث أمثلة لبروفيل الوضع لثلاث تلاميذ على أدائهم على اختبار الصورة (١) .

| الموضوعات الثاني | المستوى الثالث | المستوى الأول | المستوى الرابع |
|--------------------------|----------------|---------------|----------------|
| مستويات القياس × | × | × | × |
| تصنيف البيانات × | × | × | × |
| مقاييس النزعة المركزية × | × | × | × |
| مقاييس التشتت × | × | × | × |
| الارتباط × | × | × | × |
| التحويلات المعايير × | × | × | × |
| والدرجات المعيارية × | × | × | × |

ويركز تفسيرنا على المرجع على النسبة المئوية للمفرادات التي أجيب عنها بدقة (تسمى النسبة المئوية للاجابة الصحيحة) . ومع أنه تستخدم أنواع كثيرة من الدرجات في القياس . إلا أن التمييز بين الرتبة والنسبة المئوية للدرجات الصحيحة تكون ذات أهمية لأنها تشرح الفرق الأساسي بين التفسير جماعي وعكسي المرجع .

التوطين من التفسير الجماعي والمعكسي المرجع إلا أنه يستخدم هنا بطريقة مختلفة مميزة .

أما في حالة التفسير جماعي المرجع فهو يدل على الموقف النسبي للتلميذ في مجموعة معيارية بالإشارة إلى النسبة المئوية للتلاميذ في المجموعة الذين حصلوا على نفس الدرجة أو درجة أقل (تسمى الرتبة المئوية) .



المراجع

السنوي في علم النفس ، القاهرة ، الكتاب السنوي في علم النفس ، المجلد الخامس ، ١٩٨٦ .

١ - نادية محمد عبد السلام : بناء اختبار مدقي المرجع وجماعي المرجع دراسة مقارنة بين النموذجين الكتاب

- 2- Glaser, R. «Instructional Technology and the measurement of learning outcomes». *American Psychologist*, 1963, 18, 519-21.
- 3- Glaser, R. and Nitko, A. J. «Measurement in learning and instruction in R.L. (Thorndike (ED.). *Educational measurement* Washington: American Council on Education. 1971, 625-70.
- 4- Grqnlund Norman: *Measurement and evaluation in teaching*. Fifth ed. Mcmilan Publishing company, N. Y. 1985.
- 5- Hambleton, R.K. and Gorth, W. P. «Criterion-Referenced testing: Issues and applications.» Technical Reports, no. 13 School of Education, University of Massachusetts, Amhurst, 1971.
- 6- Hambleton, R.K. On the use of cut-off scores with criterion-referenced tests in Instructional Settings. *J. of Educational Measurement*, 1978, 15 (4), 277-90.
- 7- Hoko, J.A. «Evaluating instructional effectiveness: Norm-

- referenced and criterion-referenced test.» *Educational Technology*, Oct. 1986.
- 8- Ivens, S.H. «A Pragmatic approach to criterion - referenced measures.» Paper presented at the annual meetings of the AERA. and the National Council on measurement in Education, Chicago, April, 1972.
- 9- Lindvall, C.M. and Nitko, A.J. «Criterion-referenced testing and the individualization of instruction. » Paper presented at the meeting of the National Council on measurement in Educations , Los Angeles, Feb. 6, 1969.
- 10- Nitko, A.J. «A Model for criterion-referenced tests based on use . » Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, N. Y. Feb. 1971.
- 11- Pobham, W.J. «Criterion - referenced measurement.» Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, 1978.
- 12- Samdaker. «Individualized instruction in mathematics.» The Scare Crow Press, Inc. Metuchen, N.J, 1972.



مزید من الحاجة نحو توضیح مفهوم سيكولوجية الفن

د. عبلة حنفى عثمان

أستاذ مساعد علم نفس الفن

كلية التربية الفنية - جامعة حلوان

مقدمة :-

القرن العشرين من جهود عالمية مبذولة في مجال الدراسات النفسية الفنية ، والتي تمخضت عن اعتراف الكثيرين بالدور الهائل والمتزايد لسيكولوجية الفن ، باعتبار الفن عنصرا أساسيا من العناصر التي تشكل هيكل المجتمع ، وبنية الاجتماعية ، والثقافية والمعرفية ، والسياسية . الا أن الغموض المعرفي لا يزال يحيط بهذا المجال . ولا يزال الخلط بين سيكولوجية الفن والدراسات السيكلوجية الأخرى ، والدراسات الفنية قائما ومستمرا ، ولا يزال الدور السيكلوجي للفن موضوعا يشغل فكر القائمين به ، ولا يجد اجابة شافية واضحة لها ، وبخاصة في مصر والعالم العربى .

وبذل البعض جهودا علمية للتعرف على التساؤلات المطروحة حول سيكولوجية الفن ، يحاولوا من خلالها توضيح الجوانب الغامضة تمهيدا الى مزيد من الفهم والاستبصار بموضوع سيكولوجية الفن وواجه النشاط المتضمنة فيه . ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث الذى يستهدف تقديم مادة علمية وتأسيسا نظريا لسيكولوجية الفن والالام بأهم الموضوعات والقضايا الرئيسية لهذا المجال ، لتسهم اسهاما متواضعا الى جانب الدراسات السابقة في إثراء المعرفة العلمية في هذا الموضوع . وقد شجعنى على المضي في هذه المحاولة ما إتاحت لي الظروف

بعد عدم وجود مفهوم واضح ومحدد عن أى مجال من المجالات العلمية الجديدة ، عاملا معوقا في سبيل تقدمه ونموه ، فلا يمكن لمجال دراسي أن يحظر خطواته التقدمية ، دون أن يكون باحثوه على دراية وفهم بطبيعته وحدوده . وهذا هو ما حدث بالفعل في مجال سيكولوجية الفن . فقد تعرّض هذا المجال لغموض مفهومه ، والجهل بحدوده ، مما دفع الدارسين الى عدم الخوض فيه ، والاعتراف به كمجال دراسي مستقل . فسيكولوجية الفن مثلها مثل المجالات العلمية الجديدة جابهتها مشكلات كثيرة نتيجة لغموض مفهومها .

وتلقى فكرة وجود مجال مستقل يطلق عليه « سيكولوجية الفن » استنكارا من بعض العاملين في مجالات الفن ومجالات علم النفس بحجة ان بحوث هذا المجال أما أن تندرج تحت مجال الدراسات النفسية ، أو تحت مجال الدراسات الفنية . ودفع هذا الاستنكار الباحثة الى القيام بهذا البحث وبحث آخر سابق^(١) . حاولت من خلالها توضيح مفهوم « سيكولوجية الفن » وما يكتنفها من جوانب غامضة . فعلى الرغم مما شهده

(١) عبلة حنفى عثمان « الدراسات السيكلوجية الفنية بمصر » بحث منشور في كتاب المؤثر الثاني لعلم النفس في أبريل سنة ١٩٨٩ م التابع للجمعية المصرية للدراسات النفسية .

من القراءة والاطلاع على بحوث ودراسات خاصة بهذا المجال والمشاركة في اوجه النشاط العلمى والعمل المتصلة بسيكولوجية الفن .

الصعوبات التى واجهت سيكولوجية الفن :

يجدر بنا في البداية توضيح بعض الصعوبات التى واجهت سيكولوجية الفن ، وحالت دون تقدمها المنشود في مصر والوطن العربى .

أولى هذه الصعوبات يعود الى عدم تحديد هوية سيكولوجية الفن ، وطبيعة القائمين بها . لأن سيكولوجية الفن وقفت حائرا بين علم النفس ، والفن . وترتب على ذلك أما أن يكون القائلون ، بالدراسات النفسية الفنية ، من المتخصصين في الدراسات السيكلوجية ، أو من المتخصصين في الدراسات الفنية . والحقيقة أنه لا يمكن لأى مجال مفرد من هذين المجالين اظهار الجوانب المتكاملة بين الناحيتين الفنية والسيكلوجية . فاذا كان دارسوه من المتخصصين في مجال علم النفس فقط ، صعب عليهم فهم طبيعة الخبرة الجمالية وإدراكها ، وما تتضمنه من قيم جمالية ، فهم لا يقدرون على تقدير المعاني الجمالية والاحساس بها ، وإذا كانوا من المتخصصين في مجال الفن فقط ، صعب عليهم فهم حقيقة الطبيعة الانسانية والدوافع العقلية والنفسية المرتبطة بالخبرة الفنية ، حيث تموزهم الدراسة المتخصصة في أساليب علم النفس ومنهجية . ولذلك فنحن في حاجة الى قواعد جديدة تبني عليها سيكولوجية الفن ، وتؤسس على فهم ووعى بخصوصياتها من مجال علم النفس والفن في آن واحد من خلال نسيج واحد متشابك ومتجانس . وإذا حدث ذلك لا يمتنا أن يتبع هذا العلم كليات الفنون أو أن يتبع أقسام علم النفس المختلفة . وإنما يمتنا في المقام الأول وحدة هذا التخصص ، والملم الدارسين له بكل من الخصائص الفنية والسيكلوجية ، ويمكننا أن نشبه هذا العلم بالعلوم الأخرى الحديثة ، مثل الهندسة الطبية أو الهندسة الزراعية التى تتطلب من دارسها الإلمام بجانبى التخصص .

ثاني هذه الصعوبات ترجع الى حداثة هذا المجال نسبة الى

(١) ج . جليفورد (١٩٧٥) ملايين علم النفس النظرية والتطبيقية - المجلد الأول ، أشرف على ترجمته يوسف مراد ، القاهرة : دار المعارف (ص ٤٦٧ : ٥٠٤) .

المجالات العلمية الأخرى . ولا ينظر الى حداثة هنا من منظور العامل الزمنى فقط ، وإنما يقصد به علم توافر قدر مناسب من التراث والتقاليد العلمية في هذا المجال (وبخاصة المكتسوبة باللغة العربية) . فمن المسلم به في تاريخ العلوم ، أن ترسيخ تراث وتقاليد أى علم من العلوم من شأنه أن يساعد هذا العلم على الإزدهار والنمو ، ويدفعه الى التغلب على المشكلات التى تواجهه . وهذا هو الأمر الذى لم يتوافر بعد لدى سيكولوجية الفن . ففى الوقت الذى توافر فيه كم هائل من التراث العلمى في كل من مجالات علم النفس الأخرى وفي الدراسات الفنية . مثل علم النفس التربوى أو العلاجى أو الاجتماعى أو فى فلسفة الفن ، أو علم الجمال نجد أن الكم المتوافر في مجال سيكولوجية الفن قليل جدا بالمقارنة ببحوث هذه المجالات . كما أن بحوثه متناثرة ومتباعدة لتتسع رقعة مجالاته . فهذا المجال البكر مازال في احتياج الى مزيد من الدراسات الجديدة ، والى توضيح العلاقة بين دراساته السابقة المتناثرة .

ثالث هذه الصعوبات ترجع الى طبيعة الفن ذاته وتنوع مجالاته فالخبرة الفنية (الجمالية متضمنة في مجالات كثيرة ومتنوعة لكل منها مفرداتها وعناصرها وادواتها فهي متضمنة في الفنون التشكيلية التى تشمل بلورها فنون أخرى فرعية مثل التصوير النحت والعمارة ، والنسيج والطباعة . . . الخ فكل فن من هذه الفنون له خصائصه وامكانياته . ففن التصوير يرمى إلى إبراز الأشكال والأضواء والظلال . أما النحت فيهتم بإبراز السطوح والملامس والفراغات . كما أن الفنون التشكيلية في مجملها تختلف عن الفنون السمعية كالوسيقى والغناء ، التى تهتم بالأصوات ، والشعر الذى يهتم بالكلمات . فهل الخبرة النفسية في كل هذه المجالات مطلقة ؟ أم أنها تتأثر بطبيعة الخبرة الفنية ؟ . ودعا هذا النوع كثير من علماء النفس الى وصف الخبرة النفسية في كل هذه المجالات بأنها واحدة . وبناء عليه وجدوا أنفسهم أمام تفسير يشبه في استحالاته ، محاولة وصف الطبيب لدواء واحد لعلاج كل الأمراض واستمد علماء النفس هذا التفسير من حقائق علم النفس فحسب ، دون الوعى بطبيعة الفن وخصائصه النوعية . وقد رأى جليفورد^(١) بأن مشكلة صعوبة الوصف الشامل للخبرة الفنية تعد من المشاكل الأساسية التى تواجه الباحثين في مجال سيكولوجية الفن لذلك يرى ضرورة تحليل الباحثين لعملية تقدير الجمال في كل فن من الفنون على حده ، حتى يمكن الكشف عن العوامل المشتركة أو الخاصة التى تثيرها المثيرات الفنية المختلفة .

الفن « في موسوعة علم النفس^(٢) باسم « علم النفس البدعي أو الجمالي أو سيكولوجية الفن ، باعتبارها تسمية عامة وشاملة تدل على التحليل السيكلوجي لعملية الابتكار والابداع الفني ، بالإضافة الى دراسة المؤثرات والانطباعات المتعلقة بالأعمال الفنية . فهو علم يركز على المقومات النفسية الجمالية في الأثر الفني ومستلزماته على صعيد تجريبي يتصل بعلم الجمال التجريبي . ومن هذا المنطلق فان سيكولوجية الفن تطلق على الدراسات التي تهتم بوظائف الانسان حينما يبحث بالفن ، سواء أكان منتجاً أو متلقياً له . وسواء كانت تتعلق به في حالة السواء أم الانحراف . وذلك من خلال قاعدتي الوظيفة والمقياس . فسيكولوجية الفن تهتم بالعوامل المعيارية للمتعاملين مع الفن ، حيث أنها تدرس الشروط السيكلوجية الكامنة وراء الإبداع أو تذوق الفن .

وأطلق كيت هنفر^(٣) Henver مسمى « الجماليات » على سيكولوجية الفن ، واعتبرها مجالاً من مجالات علم النفس التطبيقي الذي يتناول دراسة سيكولوجية المبتكر والتذوق على السواء . أما هانز كريتر^(٤) Hans Kreitler فقد عرفها في مؤلفه سيكولوجية الفن « بأنه أحد فروع علم النفس التي تهتم بدراسة التجربة الفنية . وأطلق عليها مسمى « علم الجمال التجريبي Experimental Aethetics » وميزه بخاصيتين أساسيتين الأولى أنه يتبع النظام التجريبي العلمي ، والثانية أنه فرع من فروع علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الانسان الداخلي والخارجي والعمليات العقلية المرتبطة بالفن ومنتجه ، ومتلقيه .

تطور دراسة سيكولوجية الفن :

بدأت الدراسات المبكرة في هذا المجال مرتبطة بالتجارب الجمالية Experimental Aethetics التي انبثقت من الدراسات الفلسفية المهتمة بالجمال ، ثم اتجهت الى احضان الدراسات السيكلوجية . فسيكولوجية الفن مرت بمرحلتين أساسيتين :

١ - مرحلة أولى نظر إليها من منظور جمال اقرب الى فلسفة الجمال ، وفلسفة الفن وكان معظم القائلين بدراسات ويحدث هذه الفترة من أصحاب التكوين الفلسفي الذين ينقصهم الوعى الكامل بحقائق علم النفس . وظهر هذا الاتجاه^(٥) في نهاية القرن (١٩) على يد « جوستاف تبادور فخرن .

ويمكن أن نصّيف الى الصعوبات السابقة سبباً آخر للاسباب التي لم تؤد الى استقامة عود سيكولوجية الفن ، هو أن مجرد فكرة التلميح لعمل تحليل علمي للفن يصادف سوقاً عدائياً من رقيق المزاج والخياليين والمثشدقين بتسامي الفن وجماليته . بحجة أن هذا التحليل يقتل من تلقائية الفن وطبيعته ، فهم يرون أن جمال الانتاج الفني وحقيقته يكمن في شكله الخفي ، وغموض رموزه ، التي قد تخفي عن الفنان ذاته . لذلك سخرُوا من المحاولات والبحوث التي تتطلب من الفنان شرح أفكاره ومشاعره ودوافعه ، المتضمنة في انتاجه الفني ، لأنهم يعتقدون بأن هذا الانجاء من شأنه أن يعطل إمكانات الفنان ، ويجب عليه ألا ينشغل بمثل هذه الامور التي تحد من عمل قيمته الادبائية^(٦) .

وعلى أي حال مهما كانت الاسباب التي أدت الى تلاحر البحث العلمي في ميدان سيكولوجية الفن بالدرجة المطلوبة ، فإنه قد آن الأوان للاعتراف بهذا المجال وتوضيح كل ما يتعلق به من أمور . فقد أصبح مسئولية المهتمين به توضيح مفهومه حتى يساعدوا بذلك على اطراء والعمل على تشجيع الباحثين في العالم العربي للوخوض في غماره ودفع عجلة تطوره بالقدر المطلوب المناسب لأهميته حتى يلحق بركب الدراسات النفسية والدراسات الفنية الأخرى التي سبقته .

ماهية سيكولوجية الفن وحدودها :

ظهرت سيكولوجية الفن نتيجة تزاوج الدراسات الفلسفية ، مع الدراسات النفسية وهي أحد فروع الدراسات النفسية ، التي تهتم بدراسة السلوك الذي يحكم أداء الانسان ككل حينما يتعامل مع الفن . فهي تهتم بدراسة نفس الظواهر والخصائص النفسية المرتبطة بالسلوك الانساني التي يهتم بها علم النفس بصفة عامة ، ولكن حينما يتعامل مع الفن وتعرف « سيكولوجية

(١) فتح الباب عبد الحليم (١٩٨٣) طرق البحث في الفن والتربية الفنية ، القاهرة عالم الكتب ، ص ٢١ .

(٢) موسوعة علم النفس ، (١٩٧٩) ، أعداد أسعد زرق - مراجعة عبدالدايم عبد الدايم المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ص ٢١٣ .

(٣) كيت هنفر (١٩٧٥) مبادئ النفس النظرية والتطبيقية ، اشرف ج . جيلسورد . ترجمة يوسف مراد (المجلد الأول) ، دار المعارف ، القاهرة : (ص ٤٦٧ - ٥٠٤) .

(٤) Kreitler, Hans (1972) Psychology of the Art. Duke University Press. U.S.A. (P.3-6).

(٥) Kreitler OP cit. P. 3.

في مؤلفه «مدخل لدراسة علم الجمال» (١٨٧٦) .
ويعتبر فخر «علامة البدء في الاتجاه الجمالي التجريبي
بألمانيا . فقد أنشأ بدراساته أول استيعافاً أوسع «جمال
تجريبي» ، لأنه أبعد بالاستيعاف عن التأملات الفلسفية
في الجمال ، وأحل محلها تطبيقات تجريبية ، واقتصر في
البحث عن القوانين الفسيولوجية والنفسية ، التي تحكم
في تجربة التدفق الفني . وفي سبيل هذا قام بتجربة
المستطيل الذهبي التي أجراها بواسطة مستطيلات من
الكرتون الأبيض فوضع أشكالاً مختلفة على خلفية سوداء
لمعرفة أكثر الأشكال ، قبولاً لدى معظم أفراد دراسته
وبذلك اعتبر «فخر» أول فيلسوف يدرس الفن دراسة
سيكولوجية . ويحدد القيم الجمالية بناءً على الأساس
التجريبي لمدى تقبل أو عدم تقبل الناس للأعمال الفنية .
واستخدم في ذلك المناهج التجريبية الشبيهة بالتجارب
التي تتبع في المعامل السيكلوجية . ولكنه على الرغم من
ذلك لم يتمكن التخلص تماماً من سيطرة فلسفة الجمال
عليه .

واستمر نفس الاتجاه في دراسات وبحوث أتباعه الأوائل
أمثال «فيتمر» Witmer (١٨٩٣) ، و«كوهن» Cohen
(١٨٩٤) ، و«ميجور» (١٨٩٥) . ولم يقتصر انتشار الحركة
الفنية التجريبية على ألمانيا ، بل امتدت إلى فرنسا على يد
الفيلسوف «يوتز» E. Uitz (١٩١٤) عندما انغمس في تحويل
فلسفة الفن إلى علم مهمته دراسة نشأة الظاهرة الفنية ، ومعرفة
وظائفها البدائية وبيان علاقاتها بما عداها من ظواهر حضارية
وثقافية أخرى . واستمر نفس الاتجاه في القرن العشرين على يد
بعض الفلاسفة والنقاد أمثال هنري ديلاكروا H. Delacroix
في مؤلفه سيكولوجية الفن (١٩٢٦) وهربوت ريد في دراسته
على الأنماط الفنية لرسم الأطفال في كتابه «التربية عن طريق
الفن» (١٩٤٣) والتي تأثر فيها بالأنماط السيكلوجية لكارل
يونج .

واقترنت دراسات المنهج التجريبي السيكلوجية على مجال
التدفق الفني والتي تمت من خلال عمليات الملاحظة ، من
خلال الفروض التي يمكن اختبارها تجريبياً ، ومن خلال النظم
النظرية التي صممت لتساعد على إظهار النتائج وحساباتها .

(١) جون ديوي (١٩١٣) الفن خبرة ، ترجمة زكريا إبراهيم ومراجعة زكي نجيب محمود ،
القاهرة ، دار النهضة العربية .

وكان من أهم افتراضاتهم أن أدراك الجمال يتم عن طريق
المعرفة العقلية والأدراك الحسي . وعلى الرغم من أن هذه
الدراسات الجمالية التجريبية تعاملت مع نفس المشاكل
والموضوعات التي تعرضت لها الفلسفات الجمالية السابقة ، إلا
أنها اختلفت عنها في مناهجها وأدواتها التجريبية ، وأساليب
تحليلها المنطقية . ولذلك جاءت هذه الدراسات قريبة إلى حد
كبير لما يرمى من الدراسات النفسية السيكلوجية .

كما ظهرت أيضاً بعض الدراسات النظرية الفلسفية التي
تكتسب بالاتجاه النفسي والتي تعد امتداداً لهذا الاتجاه مثل
كتابات «جون ديوي»^(١) عن الخبرة الفنية والتي تأثر فيها ديوي
بالنزعة التجريبية التي تتخذ انطلاقاً من الخبرة العامة وذلك في
كتابه «الفن خبرة» (١٩٣٤) وكولنج وود Colling Wood
في كتابه «مبادئ الفن» (١٩٣٨) ، وسارتر في كتابه «الخيال»
(١٩٤٠) ، ودراسات تبادور لبس T. Lipps .

٢ - مرحلة نظر فيها لسيكولوجية الفن على أنها فرع من فروع
علم النفس ، الذي يتم بالإنسان أثناء تعامله مع الفن . وتعد
هذه المرحلة بمثابة الميلاد الحقيقي لسيكولوجية الفن لتحررها
التام من سيطرة فلسفة الجمال ، وتحديد موضوع الدراسات
النفسية ، وطبيعة المشاكل التي يتعامل معها . فهذه المرحلة هي
علامة البدء في دراسة العوامل السيكلوجية الحقة المؤثرة في
التصاميل مع الفن سواء كان ذلك بصورة مباشرة أو غير
مباشرة ، ولم يقتصر موضوع الدراسات الفنية السيكلوجية على
عملية التدفق كما حدث ، إنما اتسع في هذه الفترة ليشمل أربعة
جوانب أساسية هي : -

- ١ - الإبداع والانتاج الفني (منتج الفن) .
- ٢ - التدفق (متلق الفن) .
- ٣ - الفن كوسيلة وليس كغاية في حد ذاته .
- ٤ - الخصائص الفيزيائية للفن .

وتعرضت مدارس نفسية كثيرة للدراسة هذه الجوانب ، بناءً
على مداخل نظرية عده تفسر من خلالها الخبرة النفسية ، وكل
ما يرتبط بها من مظاهر نفسية ، كما أدت هذه النظريات النفسية
إلى ظهور بعض الاتجاهات الفنية الجديدة . وستناول فيما يلي
إسهامات كل نظرية من هذه النظريات في مجال سيكولوجية
الفن .

أولاً : الدراسات التي تناولت سلوك الانسان كمنتاج للفن :

ويقصد بها الدراسات التي تناولت الجوانب النفسية المرتبطة بمنتاج الفن ، سواء كان فناناً مبدعاً للفن ، أو هاوياً له . طفلاً كان أو بالغاً ، طبيعياً أو سيكوباتياً أي أنها سيكلوجية (الابداع والانتاج الفني) والتي تهتم بدراسة الدوافع التي تدفع البعض دون غيره الى انتاج الفنون بصفة عامة ، أو فن دون غيره . وقد حظى هذا المجال بالنصيب الأكبر من دراسات سيكلوجية الفن . نصيب فائق في كنه ونوعه الدراسات التي تطرقت للمجالات الثلاثة الأخرى . وتم تصنيف هذا الجانب من الدراسات في فرعين أساسيين أحدهما يهتم بالفنان المبدع ، والثاني يهتم بالإنسان للمنتج للفن (الفرد العادي) .

أ - سيكلوجية الابداع الفني والفنان :

اختلفت المدارس والنظريات النفسية فيما بينها في كيفية تفسيرها للابداع الفني . ولكن مهما يكن من أمر هذا الاختلاف إلا أن لكل مدرسة اسهاماتها الخاصة في تفسير الابداع وقد نحت هذه التفسيرات الى الاعتدال في بعض الأحيان أو الأغراق في التطرف أحياناً أخرى . تطرف بتأرجح بين التأملات الفلسفية ، والتكوينات الفرضية المغرقة في الخيال التي تجعلها صعبة التحقيق ، الى الدراسات التجريبية الموقفة التي يشك في مدى صدق نتائجها التجريبية ، لاعتمالها لمواقف تجريبية جزئية تفقد عملية الابداع خصائصها وطبيعتها ، واهتمت سيكلوجية الفن بدراسة الابداع لما له من تأثير فعال في الحياة الإنسانية بأسرها . وقد تطرق لدراسة هذا المدخل عدة مدارس نفسية . نتناول من ضمنها النظرية التحليلية ، والسلوكية ونظرية الذات ، ونظرية الجشثات وبعض النظريات المعرفية الأخرى :

(أ - ١) الابداع الفني من وجهة نظر المذاهب التحليلية :

اتجهت النظريات أو المدارس التحليلية (كمدرسة التحليل النفسي التقليدية لفرويد ومدرسة علم النفس التحليلي لبيونج ومدرسة علم النفس الفردي لادلر ، ومدرسة التحليل النفسي الحديث) الى دراسة الفن من الزاوية التحليلية التي تعود الى اعترافهم بالحمية الثقافية والاجتماعية ، والبيولوجية للفن ، وتأكيدهم على تجزئ الحيرة الفنية الى مكونات جزئية . كما

اهتمت بمجرعة منبع الابداع ، واستقصاء دينامياته واتفقوا فيما بينهم على اعتبار العوامل اللاشعورية بمثابة القوى الأساسية ، الكامنة وراء ميكانيزمات الابداع الفنية عند الفنان ، وأنها تتأثر بدورها بالخصائص الثقافية والاجتماعية والبيولوجية له .

وعلى الرغم من اتفاق أصحاب التفكير التحليلي على اعتبار الفن ناتجاً عن القوى الدافعة اللاشعورية ، إلا أنهم اختلفوا في كيفية تفسيرهم لهذه الدوافع ففي الوقت الذي فسر فيه فرويد (١٩٢٢) ، (١٩٣٨) ، (١٩٤٨) وتلاميذه أمثال أرنست جونز "jones" (١٩٤٩) ، وإتورنك (١٩١٦) وشارل بودان (١٩٢٦) دافع انتاج الفنان للفن الى عامل الاعلاء والتسامي . أي تحويل الطاقة الغريزية اللاشعورية الناجمة عن الصراعات الطفولية ورغبات اللهو المكبوتة في غزرن اللاشعور ، الى اعمال فنية ابداعية . لأن الابداع من وجهة نظرهم هو حل متسامي على مستوى الخيال يقوم به الفنان لكي يتخلص فيه من معاناته اللاشعورية ، الجنسية والطفولية بطريقة سوية ومعتدلة . وقد أوضح فرويد هذا المعنى في كتابه « الطوطم والتابو »^(١) بقوله أن الفن هو الميكانيزم الوحيد في حضارتنا الحديثة ، الذي لا يزال يحفظ فيه الانسان بقدره فكري هائل ، إذ يندفع تحت وطأة ورغباته اللاشعورية ، الى انتاج ما يشبه تلك الرغبات « فالفنان من وجهة نظر فرويد ، يقدم لنا أعمالاً فنية تستثير انفعالاتنا ، وأن كانت لا تزيد في الواقع عن كونها ضرباً من الحداد أو الأهمام . فالاعمال الفنية التي ينتجها الفنان كما يرى « فرويد » ما هي إلا وسيلة للتنفيس عن حياته اللاشعورية بما تتضمنه من ذكريات ومكبوتات جنسية مرفوضة ، ترجع الى عهد الطفولة . مثل عقدة أوديب أو حب المحارم . ويضيف بأن العمل الفني مثله مثل المرض النفسي إنما يند في نهاية الامر الى العقد المكبوتة في اللاشعور . ولما كان العصاب من وجهة نظر فرويد يكمن في صميم الحياة الباطنية العميقة للفرد . فإن الفن ينبع هو الآخر من مخزن خفي وعميق ، ويمتد الى حياة الفنان الباطنية منذ طفولته . أي أن منبعها لدى العصبي والفنان واحد وهو الحياة اللاشعورية ولكن الخلاف بين الفنان والعصبي أن الأول يعبر عن هذه المكبوتات بطريقة رمزية مشروعة مقبولة اجتماعياً تتمثل في الأعمال الفنية ، التي تبدو بمثابة رشوة مقنعة يقدمها الفنان للمجتمع . ولا ينتهي الموقف على مجرد تقبل الجمهور لهذه الأعمال فقط بل تصل الى درجة مشاركته للفنان والاستمتاع بأعماله التي هي في الحقيقة تسامي مكبوتاته . أما العصبي فيلجأ الى وسائل غير

(1) Freud's. (1938) Totem and Taboo New York, Modern Library, P. 126.

سوية وغير مقبولة اجتماعيا ، للتعبير عن نفس مظاهر الكبت التي يعاني منها الفنان . وقد أوضح فرويد هذا المعنى في دراسته للعلاقة بين الشعر وأحلام اليقظة^(١) فوضع الفن على قدم المساواة مع بعض الظواهر النفسية الأخرى كالخلم والعصا والكهانة والعصاب .

ويتجلى تفسير فرويد هذا للفن بأنه تسامى واعلاء للمكبوتات الجنسية عند تحليله لشخصية ليوناردو دافينشي^(٢) الذى استند فيه على تحليل مذكرات دافنشى ، وكتابات الشخصية . وتفسير لوحاته الفنية ، ودراسة الوثائق التاريخية لبعض معاصريه الذين تناولوا بعض أحداث حياته . وأكد فرويد في تحليلاته على وجود علاقة وثيقة بين ما اعترى الفنان أثناء طفولته من كبت وصراع جنسى ، وبين إنتاجه لبعض لوحاته الفنية الشهيرة مثل (المونا ليزا) و(يوحنا المعمدان) وجاء هذا التفسير من منطلق أن دافنشى كان طفلا غير شرعى ، أدى الى ارتباطه الزائد بأمه ، وذلك على ذلك بفشل دافنشى في تكوين علاقة ناضجة مع الجنس الآخر ، وظهور بعض الاتجاهات المثلية الشاذة لديه ، والتي انعكست في ابتسامه السخرية على وجه المونا ليزا والخلط بين الذكورة والأنوثة في لوحة يوحنا المعمدان . فقد أوضح فرويد بأن هذه الانعكاسات الإبداعية مكنت الفنان من التسامى بغيريته الجنسية التي تعطلت عنده منذ الطفولة وتحولها الى إبداعات فنية رائعة استطاع من خلالها أن يجعل الجمهور يشاركه فيها ويستمتع بها .

وأكد « أوتو رانك » "O. Rank" على نفس فكرة فرويد عندما أوضح أن الميكنزمات التي تتحكم في الإبداع ، هي نفس الميكنزمات التي تتحكم في آليات الأحلام والعصاب ، بقوله « إذا كان العصبي يريد أن يهضم الحدث الأليم وأن كان الحلم يضح به كالمرق فإن الفنان يتيقظه »^(٣) وهذا يوضح وجهة نظر رانك بأن الفن مثله كمثل الحلم والعصاب ، وسيلة للتغنى عن المكبوتات ، ألا أنه وسيلة متسامية مقبولة . واتفق شارك بودان Ch. Beaudion^(٤) في كتابه (التحليل النفسى

للفن » مع فرويد على أن الإبداع الفنى مثل الاخطاء اللاشعورية والأحلام والجنون . وأية ذلك ميث الموجود البشرى داخل الفنان للتعبير عن طاقاته الجنسية غير المشبعة التي تسبق ظهور العمل الفنى ، لكن لدى الفنان القدرة على التسامى بها في صورة عمل فنى من هنا كان تفسيره لطيرة هاملت قاتل أبويه بأنه ضرب من ضروب عقدة أوديب الكامنة عند الفنان .

وهكذا نرى أن العمل الفنى من وجهة نظر التحليل النفسى : اعلاء وتسامى بالمكبوتات والاعلاء ليس في حد ذاته عملا فنيا وإنما هو رد فعل صحى تقوم به الذات لكى تتأذى بنفسها عن الجنون والمرض النفسى . ولكن في الحقيقة أن فرويد وتلاميذه رغم إسهاماتهم الملحوظة في مجال سيكولوجية الإبداع إلا أنهم لم يتمكنوا في تفسيرهم هذا للإبداع من معرفة السبب في أن يتحول التنفيس لدى البعض الى اعلاء وتسامى في الفن ، ويتحول لدى البعض الآخر الى مرض نفسى . كما عجزت فكرة الاعلاء في الفن عندهم عن تفسير سبب الاتجاه لنوع معين من النشاط الإبداعى (مثل الشعر أو الموسيقى أو أى مجال إبداعى) دون غيره من الإبداعات . كما افترضت تفسيراتهم للمنطقية ، واتسمت بالبالغة في بعض الأحيان . وأخذ عليهم تفسير الإبداع من خلال مقارنة المتكبرين بالمرضى ، والمضربين نفسيا .

واتفق أدلر^(٥) مع فرويد واتباعه في أن الدوافع اللاشعورية السبب وراء الإبداع الفنى . ولكنه لم يرجعها مثل فرويد الى المكبوتات الجنسية والشبقية وإنما أرجعها الى دافع لا شعورى آخر وهو « الشعور بالنقص » فالفنان يعوض عن شعوره بالنقص ، بالتفوق في أحد مجالات الإبداع . وذلك من خلال الذات المبتكرة "Creative Self" وهي العنصر الإنسانى النشط في حياة الإنسان وتبحث عن الخبرات التي تنتهى بتجديد أسلوب حياة الشخص لكى يعرضه بها يشعر به لا شعوريا من نقص . ولذلك نرى أن تفسير أدلر للإبداع لم يختلف كثيرا عن تفسير فرويدين حيث أرجعه مثلهم الى عوامل لا منطقية يكون الفنان مندفعاً تحت وطأتها بطريقة غير واعية . أى أن الفنان في إنتاجه الفنى يكون محكوما عليه بعقده ودوافعه اللاشعورية .

ولا تختلف وجهة نظر كارل يونج "C. jung" (١٩٢٨) ، (١٩٣٣) ، (١٩٥٣) ، (١٩٥٦) ، صاحب مذهب علم

Freud, S. (1948) The relation of the poet to day dreaming, London, Hogarth (١) Perss. P. 1

Freud, S. (1948) Leonardo da Vinci. London Kogan, Paul P. 9. I. (٢)

(٣) عن زكريا إبراهيم (١٩٧٧) مشكلة الفن ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ص ١١٨ .

(٤) نفس المرجع السابق ، ص ١١٨ .

(٥) عبد الحليم حمود السيد (١٩٧١) الإبداع والشخصية دراسة سيكولوجية ، دار المعارف ، مصر ص (١٠٩ : ١١٢) .

الدوافع اللاشعورية على ظهور مدرسة فنية جديدة ، هي مدرسة السيرالية التي أطلق عليها اسم استيقا اللاشعور . وقد هدفت السيرالية الى إبراز محتويات العقل الباطن والتعبير عنها ، وإعلان الحرب ضد قيود العقل الواعي ، التي تحد من انطلاق الفنان المنشود . ومن ثم نادوا بالهجوم الى عالم الاحلام الرطب الذي لا يتقيد بمنطق واقعي أو يحدود الزمان والمكان . ومن أهم فناني هذه الحركة اندريه بريتون مؤسس الحركة ورينيه مارجريت وسلفادور دالي وماكس ارنست .

(أ-٢) الابداع عند الجشتالتين :

يختلف مفهوم نظرية الجشتالت^(١) للابداع الفني عن مفهوم نظرية التحليل النفسي ففي الوقت الذي اتجهت فيه نظرية التحليل النفسي الى البحث عن الدوافع النفسية المترسبة في ذكريات الفنان اللاشعورية لتحليل ابداعاته الفنية ، وركزت نظرية الجشتالت على أهمية (التعبير) في العمل الفني ، فأضافت بعدا جديدا في الدراسات الفنية اطلقوا عليه « نظرية التعبير » ورأى أتباع هذه النظرية ، أن التعبير هو الرابط الحي الذي يربط بين الفنان وعمله الفني . فيرى أصحاب الجشتالت^(٢) وبخاصة فريدمان أن المرء عندما يدرك موقفا مشكلا فإن المظاهر البنائية لهذا الموقف تستثير لديه أنواعا من الجهد والشد والإنصباب والتوتر التي تبدو في صورة انفعال ، وتستمر لديه هذه الحالة لتنتهي الى تخفيض هذا التوتر عن طريق ابداعاته الفنية ويكون هذا التوتر هو السبب في الاتجاهات العبقريّة عند الفنان والتي تتوافر له بطريقة قلبا تتوافر لدى عامة الافراد . ومن ثم لا يتخفّض توتر الفنان الناشئ من الحاجة الى التمام « فعل الابداع » الا ببلوغ نهايته التي تتضمن جشتالتا أو بناءا جديدا أو صورة تكامل اجزاها مع بعضها من جهة ومع المجال الذي يحيط بها من جهة أخرى .

وأوضحت نظرية الجشتالت بأن العمل الفني يتميز بوحده الخاصة التي لا تقبل التجزئة . فالتعبير عندهم ليس ثمرة مجموعة من التأثيرات ، كما وضحت نظرية التحليل النفسي ، بل هو وحدة تدرك ككل من الوهلة الاولى . لذلك لا ينظرون الى الأجزاء على أنها وحدات قائمة بذاتها ، ولكن على انها اعضاء داخل الكل الدينامي للعمل الفني وقد أوضح كيرت ليفين^(٣) (١٩٥٥) بأن الابداعات الفنية يختلف صورها ، انما تعبير عن النشاط الانساني التكاملي الذي يكون له مظهر (الكل) أو التنظيم الذي يمضي نحو هدف ابتكاري^(٤) .

النفس التحليل عن وجهة نظر التحليل النفسي فقد سلم بأن الدوافع اللاشعورية هي السبب الرئيسي وراء الابداع الفني ، الا أنه لم يرجعها مثلهم الى التسامي بمكونات اللاشعور ، الذي يكون معظم الجهاز النفسي للفرد الذي يتردد الى خيرات الطفولة والتي غالبا ما تتحلل في الصراعات الجنسية والشبقية . وانما رجعها الى اسقاطات اللاشعور الجمعي الذي ترسب داخل الفنان الانسان عبر العصور ، والذي نتج من الحفاظ الفطري المشترك لدى الاشخاص . ويتكون من تراث النماذج الاصلية للانسان مثل الانبيا والانيوس ونموذج الام والتي اطلق عليها يونج النماذج البدائية^(٥) "Arche Type" واللاشعور الجمعي يمتلكه الفنان كموجود بشري عادي الا أنه كفنّان شخص ارقى من الفرد العادي ، لأنه يمثل الانسان الجمعي Collective Man الذي يعمل لا شعور البشرية باجمعها ومن هنا يرى يونج أن الفنان يعبر عن الحياة النفسية للانسانية ككل ولذلك فهو ليس أكثر من أداة في يد اللاشعور الجمعي فالفنان في نظره يتلقى شخصياته من بعض النماذج البدائية التي تعيش في مخيلته منذ العصور الأولى .

ونرى بما سبق أن يونج وقع مثل فرويد في اغلوطه عظمى . فإن كان فرويد ارجع ابداعات الفنان الى تسامي الفنان لمحتويات اللاشعور الطفولية ، مثل « مقدة أوديب » التي اعتبرها حجر الزاوية لكل من الفنان والمصاحب . فقد وقع يونج في اغلوطه مماثلة ، حين ارجع الابداع الفني الى عوامل اللاشعور الجمعي الذي يمثل أكثر حركات النفس بدائية ، ونفس وترا مشتركا لدى الانسانية . ورغم أن تفسير يونج يعمل اعترافا بالواقع الاجتماعي عن تفسير فرويد ، الا أنه مازال يعتقد مثل معظم التحليليين في وجود دوافع سحرية ، غامضة وراء الابداع الفني . ولا شك في أن مثل هذه الأمور لها خطورتها عند دراسة الابداع الفني ، لانهما تحد من ارادة الفنان الشعورية ومن مهاراته فلا شك في أن الابداع الفني يتضمن بجانب العوامل اللاشعورية عوامل أخرى شعورية .

وساعد انتشار مفاهيم نظرية التحليل النفسي وفكرتها عن

(١) Jung, Carl C. (1962) Man and his Symbol Dell, Publishing Co. N. Y. 21 Pp. PP. (1-94)

(٢) عل الرغم من أن نظرية الجشتالت أحد النظريات المعروفة التي ستتناول فيها بعد الا أنه فضل وضعها في إطار عامي لامتصاص هذا التيار .

(٣) عبد الحليم محمود السيد ، مرجع سبق ذكره ، (١٩٨ : ١٣٩) .

(٤) ارجع الى حلة حنّى عثمان ، مرجع سبق ذكره .

ونظر الجشتالتيون الى الابداع الفني من زاوية الجهد العقل ، واطهروا الفنانين في صورة العباقرة الذين يتمتعون بصفات خاصة ، وصوروا الابداع بصورة الالهام المفاجيء ، الذى يظهر بعد فترة احتضان قد تطول أو تقصر ، كما اكادوا على عنصر الاصاله ، أو ما إلى ذلك من معانٍ وعملٍ الرغم من أن نظرية الجشتالت اضافت أبعادا جديدة في مفهوم الابداع الفني ومراحل العملية الابداعية ، الا أنها استخدمت مفاهيا لاتقل غموضا عن المفاهيم التى استخدمها التحليل النفسى ومن هذه المفاهيم الالهام ، الاشراق ، مرحلة الاختمار ، الاصاله . . . الخ . وقد اسهمت نظرية الجشتالت بدراسات عديدة ومتنوعة في مجال الابتكار من أهمها دراسات كل من ماكس فرينيمر حول كيفية توصيل «اينشتاين» لنظرية النسبية ورغم أن اينشتاين ليس بفنان ألا أن فرينيمر مثل معظم الجشتالتيين لم يفرق بين الخصائص الابداعية لكل من الفن أو العلم . وسار على نفس النهج الذى اتبعه فرينيمر كثير من الباحثين مثل رودلف ارنهيم R. Arnheim (١٩٦٢) خلال دراسته للوحة الجورنيكا لبيكاسو ومصطفى سوف وتلاميذه في مصر^(١) حيث انتهوا إلى أن عملية الابداع لا تختلف في نوعها عن أنواع النشاط الفنى الآخر .

(٣ - ١) تفسير أصحاب النظريات الانسانية :

وظهر اتجاه سيكولوجى ثالث في دراسة الابداع على يد أصحاب نظرية « الذات » الذين سلموا بوجود دافع فطرى عند الانسان . وهو دافع « تحقيق الذات » . ويرون أن هذا الدافع هو الوحيد الذى يوجه نشاط الحياة السوية لدى الإنسان . والفن من وجهة نظرهم ليس اعلاء للدوافع المكبوتة ولا اسقاط لها أو تعويض عنها كما ترى المدرسة التحليلية بل هو قدرة الانسان على تحقيق ذاته من خلال صراعه مع بيئته وما ينتج عن هذا الصراع من قلق ، ويؤكدون على أن القلق الذى يساور الفنان يختلف عن القلق العصبي ، الذى وصفه فرويد في تحليله للابداع الفنى . ويعتبر جولدشتاين Goldstein أول من أطلق اسم « تحقيق الذات على هذا الدافع » .

واكد " ماسلو " A. H. Maslo (١٩٥٦ م) أيضا

(١) حيلة حتى مشان ، المرجع السابق .

(٢) حسن أحمد حسي (١٩٧٩ م) الابداع في الفن والعلم . عالم المعرفة ، العدد ٧٤ ، ص (٩٠ : ٩٢) .

(٣) عبد الحليم محمود ، المرجع السابق

على مبدأ تحقيق الذات هو مصدر الابداع لدى الانسان ، فهو يفترض بأن الابداع غير مقصور على النابغين فقط ، بل يظهر كذلك لدى الأشخاص العاديين ويطلق عليه مصطلح " الابداع المحقق للذات " فهو يرى أن الابداع يصدر عن ميل الانسان الطبيعي لتحقيق ذاته واستغلال امكانياته وهو نفس المعنى الذى ذهب اليه روجرز " C. R. Rogers (١٩٥٩ م) فاتفق مع ماسلو على نفس المفهوم وهو ان الانسان يؤتى ابداعه لميله لتحقيق ذاته^(٢)

(٤ - ١) تفسير النظريات السلوكية للابداع :

اتجهت النظريات السلوكية الى تفسير الابداع من خلال فكرتها عن ردود الاعمال والمثيرات وتعتبر محاولة الفلتين " Valentine (١٩٦٢) من اهم دراسات المدرسة السلوكية ، حول ردود الاعمال في الفن وقد رأى أن الفن نشاط يتولد عن منبهات أو مؤثرات خارجية تثير لدى الفنان بعض الاستجابات الفنية ، التى يترجمها الى اعمال فنية بناء على خبرته السابقة ، والحقيقة ان مساهمات النظرية السلوكية في تفسير الابداع لم تثل نفس الشهرة التى نالتها النظريات الاخرى ، لتعكس انصارها بفكرة المثير والاستجابة ، التى حولت الابداع الى عملية آلية بحتة مما دعى بعض المعترضين على مبادئها أمثال سيل بيرت " C. Burt الى القول بأن سيادة السلوكية أدت الى تشتيت الانتباه عن نماذج النشاط الابداعي والتفكير المنتج الحق لتبني السلوكية لمبدأ المثير والاستجابة^(٣) . والحقيقة ان السلوكية جعلت الانسان في مستوى الآلة التى تستجيب آليا للمثير وتدفعها محركات فسيولوجية من التلقائية والابتكار والحيوية .

(٥ - ١) الابداع لدى النظريات المعرفية :

أما النظريات المعرفية فقد ساهمت في بناء مقاييس الابداع . ودراسة الصفات الابداعية لقياسها كما ونوعا وتعد دراسات جيلفورد (١٩٥٠) ؛ (١٩٥٧) وتلاميذه من أهم هذه الدراسات التى اتبعوا فيها منهج التحليل العلمى ولم يقصر جيلفورد سمة الابداع على العباقرة فقط ، بل افترض وجودها لدى كافة الافراد بدرجات متفاوتة ، وافترض أيضا أن الافراد المبدعين يتميزون بأن لديهم قدرا من القدرات الابداعية يفوق ما يتوافر لدى الافراد العاديين . بناء على ذلك

نشأت في ظل فكرة التشابه بين وظيفة العقل الانساني والعقل الالكتروني . وهي (الادخال - والتخزين - والتشفيل - والمخرجات - التغذية المرتدة) وهي مصطلحات متصلة يعلم الكمبيوتر ، ظهر فن رياضي جديد وهو الفن الصناعي الذي يستخدم الكمبيوتر في انتاجه والذي انتجه على سبيل المثال كل من " Cage " (١٩٥٩ م) ، " Hiller " (١٩٥٩) ، " Kowiten " (١٩٦٥) " نول " " Noll " (١٩٦٧ م) ، " Ulam " (١٩٦٦ م) " Sowa " (١٩٥٦) " Youngblood " (١٩٦٠ م) . وعلى الرغم من ان هذه التطبيقات لا تتدرج تماما تحت مسمى الجماليات الا انها حاولت تطبيق مفهومها عن الخبرة الفنية من خلال الاحتمالات الفنية^(٢) . كما امكن تطبيق نفس الفكرة في المجال الموسيقي ايضا .

كما اهتمت النظريات المعرفية بدراسة النظام المعرفي للفرد في الفن ابيستمولوجيا " Ipistemology للفن . ويظهر هذا الاتجاه في النظريات المعرفية التي تهتم بالبناء المعرفي للفرد بصفة عامة . مثل نظرية الجشطات ونظرية المعلومات ، واهتم هذا الجانب بالبناء التراكمي المعرفي في الفن ، ووجهوا اهتماماتهم لدراسة الخبرة الشعورية للفنان حين تتصل بالعلامات والرموز والمفاهيم ، وعلاقتها ببعضها ، وكيفية استيعابها في البناء المعرفي للمبدع الفني كما اهتموا بدراسة العوامل المحيطة بالفرد ، والتي تمثل المدخلات الشكلية والسمعية ، التي تمهد لظهور الفنون التشكيلية والسمعية . كما اهتموا بدراسة المحتوى المعرفي والادراكي للفن واهتمت النظرية البنائية لجان بياجيه " Piaget ، ز بدراسة دور عملية الاستدخال " Internalization وهو تمثيل العالم الخارجي بواسطة الرموز والصور والاشكال واللغة في تكوين الاداءات او العمليات العقلية التي تؤدي الى لحظة الابداع^(٣) ويختلف بياجيه عن الجشطاتين فالكليات في رايه ليست فطرية ، بل يقوم الفرد ببنائها من خلال تفاعله مع البيئة . كما انه يرى ان عالم النفس ينبغي عليه عند تناوله لفكرة الابداع ان يهتم بالعمليات المعرفية . وهي جوانب من السلوك لا تخضع للملاحظة المباشرة . ولذلك يعارض الاتجاه السلوكي الذي يهتم بدراسة السلوك الظاهر فقط .

وبجانب الدراسات التي اهتمت بدوافع الابتكار وبخصائص الاشخاص المبتكرين . ظهرت دراسات اخرى حول طبيعة العملية الابتكارية نفسها . ويعد هذا المجال اكثر

اهتم جيلفورد بدراسة العمليات العقلية ، التي تسبق الابداع ، لان ذلك يساعد على التنبؤ بالابداع قبل حدوثه بالفعل حتى لا تضيق الفرصة في اكتشاف الاشخاص المبدعين من خلال المقاييس التي اعددها خصيصا لهذا الغرض . وقد صنف جيلفورد عوامل التفكير الابداعي الى ثلاث فئات الاولى تشير الى منطقة القدرات المعرفية والثانية الى القدرات الإنتاجية (الاصاله - الرونة الطلاقة) ، والثالثة منطقة القدرات التقييمية ولذلك كانت معظم مساهمات جيلفورد في مجال الابداع متعلقة بتحديد السمات الابداعية وطرق قياسهما ، ومن الدراسات الاخرى التي اهتمت بتحديد الخصائص العقلية للشخص المبدع ، دراسة فيكتور ليونفيلد " V . Lowenfeld (١٩٢٩ م) التي اجراها على عينات من الفنانين وطلبة الجامعة ودراسات تورانس التي انشأها بقرض قياس التفكير الابتكاري (١٩٦٦ م) ونصا محمد عماد اسماعيل نفس المنهج في دراسته لتحليل الاستعداد الفني لدى المصور (١٩٥١ م) وحاز هذا النوع من الدراسات على اهتمام عدد وفير من الدارسين المصريين^(٤) .

اما نظرية المعلومات " Information Theory وهي احد النظريات المعرفية . فهي تنبع عن مجموعة من القوانين الرياضية المتأثرة بفكرة الكمبيوتر فقد نظرت الى الفن على انه وسيلة من وسائل الاتصال واستندت فكرة هذه النظرية على وجود مدخلات " Input تتمثل في المثيرات والمعطيات والبيانات الاولية ، التي تصل الى عقل الفنان ، فيقوم العقل بدوره في تشفير وتحليل وتنظيم كل هذه المدخلات المتناثرة ، في نظام معرفي غير متناقض . ويطلق على هذه المرحلة من التفكير مصطلح العمليات العقلية وتحصى (الادراك - التعرف - التذكر - التخييل) التي تخرج في صورة مخرجات " Out put تتمثل في الاعمال الفنية المختلفة وان هذه المخرجات تؤدي بدورها الى تغذية رجعية " Feed back لعمليات معرفية اكبر تعقيدا مضبوطة بالخبرة وتعد هذه النظرية ثورة جديدة - بعد الجشطات - على الاتجاه التحليلي .

وبناء على المفاهيم النظرية الاساسية لهذه النظرية التي

(١) علة حنفى عثمان ، المرجع السابق .

(٢) Kreiter Op. cit., P. 11

(٣) روث م . (١٩٧٧ م) : مجال بياجيه وسيكولوجية نمو الاطفال . ترجمة فيولا يابوي ناعارة . مكتبة الاسطول المصرية ، ص (٩ : ٢٠)

صعوبة من المجالات السابقة ، لأنه يتناول دراسة العملية النفسية ، التي تدور في نفس المبدعين أثناء عملية الإبداع ، ولا سبيل للاطلاع عليها الا من خلالهم . وبناء على كون العملية الابتكارية تتضمن سلسلة من التغيرات او الوقائع المتتابة التي يعتمد بعضها على البعض دعا البعض أمثال دالاس للافتراض بأن عملية الإبداع تتم على مراحل .

ونبتعت هذه الفكرة من التقارير الاستنباطية لاثنين من العلماء هما هلمى وإنز (١٨٩٦ م) هنري بوانكاريه (١٩١٣) حيث قاما بوصف عمليات التفكير ، التي مر بها أثناء سعيهما لحل المشكلات الإبداعية وانتهاء الى وجود عدة مراحل لعملية الإبداع ، ثم عاد دالاس (١٩٢٦ م) وأكد على ضرورة تقسيم العملية الابتكارية الى اربعة مراحل ويؤخذ على معظم هذه الدراسات انها تعاملت مع الإبداع ، باعتباره فعلا ماضيا كما ان معظمها يدخل ضمن اطار البيانات الذاتية المشكوك فيها ، مما دعا بعض الباحثين الآخرين الى انتهاز منهج آخر يتميز بالتجريبية كمحاولة لدراسة مراحل عملية الإبداع هذه تحت ظروف تجريبية مقلنة ذلك كما فعلت كاتيرين باتريك " C. Patrick (١٩٣٥ - ١٩٣٩ م) وهي اشهر من اجري مثل هذه التجارب وقد تمكنت خلال هذه الدراسة من تحقيق نظرية دالاس وثابتت مراحل العملية الإبداعية الاربعة ، على اساس تجريبي ، وليس على اساس تأملى نظرى . ورغم ما اضافته باتريك في هذا المضمار ورغم دقة تصميمها التجريبى ، إلا أنها وجهت اليها انتقادات عدة ذكرها فيناك " W. E. Vinake في كتابه سيكولوجية التفكير (١٩٧٤) بأن الزمن المستغرق في التجربة والمنبهات المستخدمة كانت محدودة . وأن الظروف التجريبية كانت بمثابة عائق يحول دون انسياب الافكار وانطلاقها ويساعد على عدم التركيز . كما ان الموقف التجريبى صعب بصيغة الافعال وعلى الرغم من ذلك فقد انتشرت فكرة المراحل ، وتبناها عدد كبير من علماء النفس الذين تصدوا لدراسة الإبداع واختلف عدد هذه المراحل من باحث الى آخر .

وبالرغم من ان فكرة تقسيم الإبداع الى مراحل ، اضافت بعدا له قيمته في تحليل النشاط الإبداعى . مثل استخدام التجريبية والبعد عن المفاهيم السحرية الغامضة . التي انتشرت فيما قبل حول عملية الإبداع . الا ان البعض أمثال

جيلفورد تصدوا بشدة لفكرة تقسيم العملية الابتكارية الى مراحل في دراسة له (١٩٥٠ م) لاعتقاده بأنه تقسيم مفقود . وكان ذلك لصالح فكرته عن القياس واتفق مع جيلفورد كل من فرتهمير الذى نظر الى التفكير الإبداعى على انه نشاط كل وديناميكي وفييناك الذى تصدى هو الآخر لفكرة تجزئة السلوك الإبداعى . كما اتفق مع فرتهمير باعتبار الإبداع ، نموذجا للسلوك الشامل الذى تتداخل فيه عمليات مختلفة تظهر الانتاج الإبداعى .

ب - منتج الفن العادى :

يهتم هذا المدخل بدراسة الخصائص الفنية والنفسية ، الخاصة بمنتج الفن العادى . الذى لا تندرج اعماله تحت طائفة الإبداع الفنى بمعناه الحق . مثل دراسة خصائص فنون الاطفال والمراقمين ، ومراحل تطورها ، واساليبهم التعبيرية ، ومدى اختلاف فنونهم عن فنون الاطفال المتخلفين عقليا ، أو جسميا ، أو اجتماعيا ، أو دراسة فنون الكبار من الهواة العاديين ، الذين لا يصل انتاجهم الى مستوى الإبداع المتميز بالاصالة .

ويتضمن هذا الجانب من سيكولوجية الفن كما هاللا من الدراسات والبحوث ، التي اهتمت بدراسة تطور اساليب الطفل والمراهق التعبيرية . وكل ما يرتبط بها من خصائص علمية تعكس شخصية الطفل ، أو المراهق من كافة جوانبها العقلية ، والانفعالية ، والجسمية والفنية والاجتماعية والمهارية .

ومن الدراسات الهامة التي تناولت هذا الجانب من البحوث دراسات^(١) كل من كلاپاريد Claparede (١٩٠٧ م) وكرشنستينر Kerschensteiner بين عامى (١٩٠٣ - ١٩٠٥ م) وجوردج روما "G. Rouma" (١٩١٢ م) التي قارن فيها بين خصائص رسوم الاطفال الطبيعيين والاطفال المتخلفين عقليا ودراسة كل من سيرل بيرت "C. Burt" (١٩٢٢ م) ودراسة هلجا انج "H. Eng" (١٩٣٩ م) ، فرانس تشزك "F. Cizek" (١٩٤٢ م) وتوملنسون "R. Tomlinson" (١٩٤٤ م) وفينكس "H. Vinick" (١٩٣٩) ، وهربرت ريد "H. Rea" (١٩٤٣ م) والذي اهتم ايضا بجانب دراسته لتطور فنون الاطفال بدراسة الانماط الفنية لهم والتي بناها

(١) محمد البشير ، مرجع سبق ذكره ، ص ٢٩ : ٣٩ .

لا يكون هناك تعلم بدون متعلم فليس هناك فن بدون جمهور .
وتناول الفن من خلال خبرة المتذوق ، سبق أن تناوله معظم
علماء الجمال وفلاسفته القدامى أو المحدثين أمثال كولنجرود
"Collingwood" (١٩٢٨) ، وباركر "Parker"
(١٩٣٩) وجون ديوى (١٩٥٨) .

وإذا صح القول بأن الجمال ظاهرة لا تخطئها التجربة
الإنسانية . فلابد وأن تصبح أحد المشاكل الأساسية التي
تهتم بدراستها سيكولوجية الفن . ورغم تسليم معظم الفلاسفة
والباحثين بأن الإحساس الجمالى عامل مشترك بين الأفراد
عامة . الا أنهم اختلفوا فيما بينهم في شأنه . فترى الحيرة
تتناوبهم عندما يحاولون تفسير الاثر السيكلوجى للفن على
الإنسان . وتعليل سر تلك النشوة التي تبعثها الفنون المختلفة
داخل النفس الإنسانية (رغم اختلاف زمان ومكان انتاجها)
وبناء على ذلك تباينت وجهات نظر النظريات النفسية ،
واختلفت تفسيراتها ، وإساليبها المنهجية ، عند تناولها
لموضوع سيكولوجية المتلقى ، أو المتذوق ، وستتناول بالتفصيل
والمناقشة موقف أربع نظريات من هذه النظريات النفسية .
وهي نظرية التحليل النفسى والنظرية السلوكية ونظرية
الجشالت ونظرية المعلومات .

١ - المتذوق من زاوية التحليل النفسى :

لقد فسرت نظرية التحليل النفسى سيكولوجية المتذوق ،
من نفس المنطلق الذى فسرت به سيكولوجية الإبداع .
فافتترضت أن المتذوق أثناء تعامله مع الانتاج الفنى يتسامى
بطاقته اللاشعورية المكبوتة ، عن طريق التنفيس عنها ،
والعلو بها من خلال الرمزية التي تتسم بها الأعمال الفنية ،
فرويد (١٩٣٠) ، (١٩٤٨ م) وافترض التحليل النفسى
بأن سر اللذة التي يشعر بها المتذوق أثناء مشاهدته ، أو
استماعه للعمل الفنى ترجع الى توحد "Identification"
المتذوق مع العمل الفنى المعبر عن احساس الفنان انه يمر
بنفس الخبرة ، التي عايشها الفنان . فالمتذوق الإنسان مثله
مثل الفنان لا يد وأن تكون لديه بعض الرغبات ، والدوافع
المكبوتة المحيطة ، التي لم تجد اشباعا مناسباً لتعارضها مع
رغبات المجتمع ، والانا الاعلى . لذلك فهو يقوم بعملية اشباع
خيالى لهذه الدوافع المكبوتة أثناء خبرته التذوقية . فيتسامى
بهذه المكبوتات بنفس الكيفية التي سبق وأن تتسامى بها
الفنان بمكبوتاته وصراعاته ، بأسلوب لا يشعر معه بالذنب أو

على الانماط النفسية البدائية لكارل يونج - ودراسات محمود
البسيونى ، وجمدى خميس ، ودراسات جان بياجيه "J."
Piaget عن رسوم الاطفال وعلاقتها بنموهم العقل ونمو
المفهوم المكائى لديهم (١٩٦٠ - ١٩٦٩ ، ١٩٦٩ ،
١٩٧٣ م) . واقتم بياجيه بدراسة العمليات المعرفية
الاساسية لنمو الطفل العقلى بأنه يبدأ بتكوين خطط انتهائية
"Sohemas" ثم يبدأ فى استيعاب خطته الانتهائية الجديدة
من خلال ادماج الخبرات الجديدة فى خطط انتهائية قائمة
واطلق عليه مصطلح « التمثيل » أو الخطط التمثيلية .
وساعدت نظرية بياجيه البنائية في تفهم الاطفال من خلال
نموهم العقلى المعرفى . كما رأى أن رسوم الاطفال ونشاطاتهم
الابداعية ترجع الى رغبتهم في تغيير الاشياء المحيطة بهم .^(١)
ودراسات كل من رودا كوايدج « (١٩٦٧) ولبارت بريتان
(١٩٧٩) وجشكسل « (١٩٨٢) ودراسات رودلف ارنهيم
عن العلاقة بين فنون الاطفال وادراكهم البصرى والتي
يرى أن فنون الاطفال هي تفكيرهم المرنى ، فربط بين الصورة
المرئية والادراكية وبين الصورة العقلية والصورة المدركة لها .
وحل تفكير الطفل من خلال تحليله لاشكاله .

ثانيا : الدراسات التي تناولت الإنسان كمتذوق أو متلقى للفن :-

ويعتني هذا المجال بالكشف على دراسة وظائف الظواهر
النفسية والعقلية ، للإنسان كمتلقى للفن . وطبيعة ردود افعاله
تجاه التغيير الفنى ، ومحدداتها ومكوناتها ومدى اختلاف
طبيعتها تبعاً لاختلاف مجال التذوق نفسه - وأن نضع في
حسابنا عند تعريفنا لسيكولوجية الفن ، بأنها لا تقتصر على
عملية الإبداع والانتاج الفنى فقط . وإنما لابد وأن تشمل
التذوق والمشاركة الفنية . أى دراسة كل ما يرتبط بمتلقى
الفن ، أثناء تعامله مع الفن ، سواء كان متذوقاً ، أم ناقداً ،
أم مستهلكاً ، ويؤكد المهتمون بدراسة هذا المحور على أهمية
الآخر أى الجمهور في العملية الفنية . ويؤكدون على أن التعبير
الفنى لا يكتمل بدون معاونه الثلاثة (فن - فنان - جمهور)
والفن من وجهة نظرهم لا قيمة له بدون جمهور متذوق فمتملاً

(١) محمد عبد اسماعيل (١٩٨٩) الاطفال مرة للجنس ١ ، عالم المعرفة ، الفكرت العدد
(٩٩) .

الخوف أو الخزي وهذا يعرف بمصطلح (التحول العكسي) ويرى أصحاب التحليل النفسي بأن هذا الارضاء البديل وأن كان لا يقوم بنفس الارضاء الحقيقي لأمور الحياة ، إلا أنه يقلل من حدة الضغوط النفسية التي تتناوب الفرد بصورة طبيعية ، والتي إن لم ينفذ عنها الفرد بأسلوب متسامي وسوى ، سيضطر الى التنفيس عنها بأسلوب غير سوى ومرضى . ففي هذا الأسلوب المتسامي ارضاء لكل من الانا والانا الاعلى والمجتمع .

وانهمرت دراسات متعددة في مجال التحليل النفسي لبحث العلاقة بين ما هو ظاهر وما هو مستتر في العمل الفني مثل دراسات بريل "A.A. Brill" (١٩٣١ م) ، ولي "H. B. Lee" (١٩٤٧ ، ١٩٥٠ م) و-تورانسك "O. Ranck" (١٩٥٦ م) وماسلو "Maslow" . وعلى الرغم من أن أهم مساهمات التحليل النفسي هو اهتمامها بتأثير العوامل الكامنة في العمل الفني ، وعلاقتها بالمكبوتات المتضمنة في العقل اللاواعي ، إلا أنه أخذ على التحليل النفسي عدم دقته في تفسيره للموضوع . فقد يكون هناك أكثر من تفسير للعمل الفني الواحد دون الوصول الى حقيقة دقيقة عن طبيعة العمل الفني السيكلوجية ، ومن هنا يكون قصور نظرية التحليل النفسي عند تفسيرها للخبرة الجمالية والفنية .

كما عجزت نظرية التحليل النفسي عن توضيح المحتوى الادراكي والمعرفي للفن ، ونهجت الى الخلط بين ميكانيزمات الدفاع ، والعقلانية ، والمعالجات الفكرية . ونراها عجزت تماما عن تحديد اثر المدخلات الشكلية والمعالجات المظهرية للفن . والحقيقة ان فرويد نفسه^(١) وضع بأن التحليل النفسي لا يملك الكثير لتفسير الفن بقدر ما يملك من توضيح لأثر الرغبات والدوافع الجنسية المكبوتة .

وترجع نواحي قوة وضعف نظرية التحليل النفسي ، الى التركيز على الدوافع ، وإلى اهمال الوظيفة المعرفية والادراكية للفن . فالخبرة الفنية في مجال التحليل النفسي تصميها بنوع من الحرية ، فلماذا تقوم الخبرة الفنية بالتسامي أو الإبدال وأحلال اللذة مثلهما مثل الاحلام وأحلام اليقظة وإذا كان الفن عملية ابدال للعوامل اللاشعورية ، فلماذا وأن تتوقع زيادة ميل العصائين الى تذوق الفن عن الأفراد الاسوياء . بالطبع هذا أمر مشكوك في صحته .

وبدا تأثير التحليل النفسي الذي ظل مسيطرا لمدة غير قصيرة يعمل إلى الاضمحلال بعد ظهور الفن الحديث الذي لا نستطيع من خلاله تمييز النواحي الداخلية والمستتر في الفن من النواحي الخارجية وعلى الرغم من ذلك أنه لا يمكننا أغفال أهمية نظرة التحليل النفسي في فهم خبرة المتذوق .

٢ - تفسير الجشثالت للمتذوق :-

لم تحظ مساهمات مدرسة الجشثالت بنفس الشهرة التي نالتها مدرسة التحليل النفسي في مجال التذوق ، حيث أنها لا تعد من سيكلوجيات التذوق الجمالية الرئيسية إلا أنها أضافت نقاطا لا تقل عن النقاط التي قدمت مدرسة التحليل النفسي لاهتمامها بالنواحي الادراكية والمعرفية للفن . وسلمت هذه النظرية بأن الكل أو الجشثالت هو أكثر من مجرد مجموع أجزائه . وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل وأن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية . وقد أوضح ذلك "A. Ehrenzweig" (١٩٣٥ م) عندما تناول دراسة خصائص الصفة الكلية للفن فقد لاحظ أن الإنسان حينما يستمع الى قطعة موسيقية فإنما يستمع الى نغم وهذا النغم يتكون من أصوات مختلفة ، لآلات متعددة . ورغم ذلك ندرك القطعة الموسيقية ككل ، ولا ندرك عزف كل آلة على حده ، ولهذا فالنغم صيغة كلية تجعله مميزا عن لحن آخر ، تشترك فيه نفس الآلات ؛ وينطبق ذلك على أي عمل فني آخر سواء كان لوحة ، أو تمثالا أو قصيدة شعر ، فالشكل أو اللحن له وحدته الكلية ، التي تجعله مميزا عن غيره . وقد جعلت هذه النظرية من سيكلوجية الشكل أساسا لدراساتها ومن هنا نشأت تسمية "Gestalt" ، ويعني بها الصيغة الادراكية الكلية أو الشكل الكلي المدرك ، ويعتبر هذا المفهوم من أهم مساهمات الجشثالت في مجال الخبرة الفنية . فمبدأ الوحدة الفنية التي اشاروا اليه ، كان ضربة قوية في وجهه النظريات التي تنادي بفكرة التجزئة . مثل المدرسة السلوكية والمدرسة التحليلية .

ومن خلال هذا المفهوم ظهرت دراسات كثيرة أخرى لأصحاب الجشثالت من أهمها دراسات اربيم (١٩٤٩) ، (١٩٥٨ م) ودراسة بيرات "C. Pratt" (١٩٣١ م) ، التي تناولت التذوق لادراك الموسيقى . ودراسة نياودر ليبس "T. Lipps" والتي ، نظريتها فيها على الحركة العضلية للمصاحبة - لأمور في فن بالتقييم "Feeling into" بطرق عدة ، في حرق ادسه

Freud, S. (1930). Civilization and Its Discontents.
New York: Copeland and H. Smith. P. 144.

في المجال النظري لفهم الخبرة الفنية عند المتدوق . فإن اسهامات السلوكية كانت مقيدة بفكرة البحث العلمي والتجارب الفنية المنضبطة للكشف عن الجوانب المختلفة للسلوك لدى المتدوق . حيث افترضت أن الانتاج الفني ما هو الا منبهات حسية ، تثير لدينا بعض الاستجابات . فالعمل الفني ينبع مراكنا الحسية بما يحمله من موجات ضوئية أو صوتية أو وسائل فيزيقية أخرى . ومن البحوث المميزة في الدراسات السلوكية التي تمت على المتدوق . دراسة فلاننتين C.W. Valentine (١٩٦٢) التي اهتم فيها بدراسة ردود الفعل النفسية تجاه العمل الفني . وقد اتجه الى نفس الاتجاه كل من دريهر "R.E. Dreher" (١٩٤٨) اليس "D. S. Ellis" (١٩٥٢) بريغسوت "Brighouse" (١٩٥٢) Grunewald (١٩٥٣) .

ومساهمة السلوكية في فهم الخبرة الفنية محدودة تماما ، ما دمنا مقتنعين بأن الخبرة الفنية لا يمكن قياسها من خلال مجموع درجات ردود أفعال الناس في اختبارات الجمل التقضيئية ، والتي تعبر عنها مجموع تقضيل الأجزاء المتضمنة في العمل الفني ، ويرجع ذلك إلى فكرتها الترابطية التي اعلنت عنها مدرسة الجشتالت حربا عنيفة وتعد دراسة بيرلين "Berlyne" من أهم الاسهامات النظرية التي ساهمت بها السلوكية في مجال الدراسات النظرية لسيكولوجية التدوق في العصر الحديث . فقد افترض بيرلين بأن أهم معييرات العمل الفني ايقاظه لمثيرات متنوعة داخل الفرد . ثم تخفيضه لهذه الاثار والتخلص منها ، عن طريق الطول الفنية المطروحة في الفن . فالعمل الفني بما يتضمن من مثيرات متنوعة مثل الجدة ، والمبالغة والمغايرة والتعقد ، والادهاش وطبيعة الديناميكية ، يوقظ العديد من المثيرات داخل المتفرج ، أو المستمع ومن هنا افترض بيرلين بأن للفن قدرة على تصعيد الانفعالات وشحنها ، وقدرة أخرى على تخفيضها وتفرغها وأضاف بيرلين (١٩٧٠ م) بأن ايقاظ الاثارة المعتدل قد يكون في حد ذاته مثيرا للذة ، التي تبدو كنوع من المكافأة وأطلق عليه مسمى (نظام المكافأة - Reward Sys-tem) وذلك بغض النظر عما سيتبعه من تخفيض في الاثارة . وفكرة بيرلين هنا عن التدوق تختلف عن فكرة التحليل النفسي ، حيث انها لا تنبع من مبدأ اللذة كما يتضح في نظرية التحليل النفسي ، وإنما تابعة من مبدأ المكافأة .

وبذلك نرى المدرسة السلوكية اسست فكرتها عن الخبرة

مختلفة من الفنون مثل العمارة والنحت . واتجه الى نفس الاتجاه كارل جروز "C. Grootz" عندما افترض بأن هناك احساسات عضلية لحركة اجسامنا تحدث في باطننا ، عند ادراكنا للأشكال سماها (المحاكاة الداخلية) وأوضح أنه يمكن قياس هذه الحركات تجريبييا في عمليات الادراك . وإذا كان ليس أرجع مصدر هذه احساسات إلى الموضوعات الخارجية فإن جروز أرجعها إلى ما يجري في باطننا ويدون وعي منا .

ونرى أن نظرية الجشتالت اهتمت اساسا بالادراك للشكل ، والمعاني الفيزيقية التي تؤثر في الادراك والتي تعتبر جزءا مكمل للعملية الادراكية فوضت أن لغة الشكل المرئي تحل الى جانب واقعها البنائي بعدا ادراكيا ، يتمثل في مدلولاتها الرمزية والمعرفية . وأن العمل الفني في ضوء ذلك يدرك كوحدة واحدة ، ولذلك نراها اهتمت بالعوامل الظاهرة للشكل ، والعوامل غير الظاهرة المتضمنة في المضمون . واتضح هذا المفهوم في دراسات كل من كوهلر "Kohler" (١٩٤٨) وارنهم (١٩٤٦ ، ١٩٥٨) ، كابلان "Ka-plan" (١٩٦٧) وغرنر "Werner" (١٩٦٣) .

كما اهتمت دراسات أخرى بدراسة العلاقة الشكلية واللونية والتقضييل اللوني والشكل مثل دراسات كل من ألين E. L. Allen وجلفورد "J. P. Guilford" (١٩٣٦) وبدراسة ايزيك (١٩٤١) .

وأخذ على الجشتالت وضعها للمعاني الانفعالية في مرتبة ثالثة ، بين المثيرات الادراكية ولذلك لم تتمكن من اقامة تماثل بين البناء الدينامي للادراك الفني . أي بين ادراك الشكل الخارجي وبين تأثير الصيغ Configuration التي يدركها المركز البصري في المخ . وإذا كانت مدرسة الجشتالت ساهمت مساهمة فعالة في فهم الادراك الفني ، إلا أنها لم تقدم أي شيء يساعدنا به في فهم الافكار الرئيسية "Themes" للفن مثل عقدة أوديب أو مشكلة الملك ليسر أو النواحي التمثيلية Representation المتضمنة في الرسم والرقص والرواية الخ والتي أبرزتها مدرسة التحليل النفسي بشكل واضح في دراستها .

٣ - النظرية السلوكية :

وإذا كانت اسهامات التحليل النفسي والجشتالت ، تركزت

التدويقية بناء على مفهومها للمثير والاستجابة ، ودراسة المتغيرات البيئية المستقلة عن نمو السلوك الجمالي ، المحكوم من الخارج ، واثار القدوة والمحاكاة في نمو هذه النماذج السلوكية ، ونظرت للسلوك على أنه مجرد زيادة كمية ، وليس عملية تنظيم معرفي وانفعالي . فقد اهتمت بدراسة العوامل التي تحكم السلوك دون أن تحدد الظروف الخاصة التي تجعل المتدوق يفضل تعبيراً عن الآخر .

٢ - نظرية المعلومات :

فسرت هذه النظرية الخبرة الفنية للمتدوق من خلال القوانين الرياضية ، ونظام الاتصال والمفاهيم الوصفية التي تتأذى بها ، فافتترضت بأن التدقيق يقوم على فكرة تسمى المفاهيم غير الاكيدة "Concept of Uncertainty" والتي تسلم بوجود أكثر من احتمال فيما يوظفه الشكل الواحد من اثار . وتفتترض هذه الفكرة ان حالة التشكك وعدم التاكيد التي تظهر أثناء متابعة العمل الفني ، يصاحبها حالة من عدم الرضا ، والشعور بعدم الراحة . وأن المشاهد أو المستمع يشعر بالنجاح اذا تمكن من التخلص أو من تخفيض حالة التشكك هذه ، كما يشعر بالاحباط وعدم الراحة عندما تزداد لديه حالة التشكك نتيجة ضعف توقعاته ، وزيادة غموض الموقف . وترى هذه النظرية بأن المعلومات التي ترد من الفن يمكن تعديدها في مصطلحات كمية . كما أن انتقال بعض البدائل وزيادة الاحتمالات لبعض البدائل دون الأخرى ، يقلل من حالة التشكك ، ويخفض من التوتر ، ويحقق اللذة . وتساعد المعلومات المتوفرة لدى الفرد على تحقيق هذا الدور فيتوقف خروج هذه الحلول « المخرجات » على طبيعة المعلومات المدخلة « المدخلات » فإذا كانت تتميز بالاسهاب والتطوير والتكرار الزائد لنفس العناصر والنماذج ، فإن ذلك يعيى بأنه أمام عمل ممل ورتيب . أما إذا كانت تصنف بالابحان الشديد ، فإن المشاهد تنتابه الصيرة ، ويختلط عليه العمل الفني فيبدو مشوشاً .

ومن هنا نرى أن نظرية المعلومات تقتضى بأن العمل الفني يوظف توقعات معينة لدى المتدوق ، يحزمها بناء على معلوماته وخبراته السابقة . التي تتمثل في المواقف والمثيرات السابقة المتشابهة ، مع نفس المواقف والمثيرات الفنية الجديدة ، التي يواجهها . ولكنه يبدؤ في التشكك عندما تحيط توقعاته ، بما

تدفعه الى استخدام مزيد من المعلومات تمكنه من تحقيق اللذة . ومن هنا تفسر هذه النظرية سر اللذة التي يشعر بها الجمهور أثناء تدقيقه للفن . والواقع أن نظرية المعلومات كانت بمثابة اداة تحدى به وجه التحليل النفسى ، وفكرته عن التوحد في الفن . وتكمن أهمية هذه النظرية فيما اوضحت عن العلاقة بين ردود الأفعال الجمالية والخبرة . والتي لا تقتصر على مثيرات معينة كما حدث لدى السلوكيين وإنما تمتد الى متابعة دينامية نمو العمل الفني . وذلك بناء على تصنيف المثير كميًا ، في مصطلحات من خلال طبيعة المعلومات وما تتضمنه من اسهاب أو ايجاز أو اداهاش وتعقيد . ومن أهم الدراسات التي تعرضت لهذا المعنى دراسات كل من كوهن "Cohen" (١٩٦٢ م) ومولسز "Moles" (١٩٥٦) (١٩٦٦) ، (١٩٦٧) . ونظرت هذه النظرية الى الفن من منظور أنه وسيلة لانتقال المعلومات ، أى وسيلة للاتصال . وأنه رغم اشتراكه مع مظاهر أخرى كثيرة في صفة المعلومات ، ألا أنه يزيد عن هذه المظاهر في أنه توظف الخبرة الجمالية ، التي يتم استنباطها من التوقعات ، والابحاطات أثناء التعامس معه ، والحقيقة وفي أحسن الاحوال فان نظرية المعلومات للفن ، يمكن أن تكون كافية فقط لتحليل بعض المظاهر البنائية For "mal Structure" للعمل الفني ، ولكنها وقفت عاجزة عن تفسير الفكرة الأساسية للعمل الفني "Thematic Content" وتطورها خلال نظام معرفي أكثر تفصيلاً .

ويجانب اهتمام سيكولوجية المتلقى بالتدقيق ، فإنها تهتم ايضاً بسيكولوجية المستهلك ، ودراسة الحفطوات والاجراءات الدعائية والاعلانية ، بناء على دراسة العوامل السيكلوجية ، التي تجذب المستهلك لسلمة معينة ، من خلال معرفة الدوافع السيكلوجية لعوامل تفضيل الجمهور المستهلك ، لقيم جمالية معينة ، دون أخرى ، والتي تدفعه لشراء واختيار سلع معينة . وذلك من خلال الطرق المنهجية ، والمعارية الخاصة لقياس مدى قبول أو رفض شكل سلعة ما . وأن كان البعض رفض التسليم بوضع سيكولوجية المستهلك تحت اطار سيكولوجية الفنون ، لانه يرون أن فن الدعاية فن استهلاكي ، ولا يهتم بإبراز القيم الجمالية المنزهة عن أى غرض . بقدر اهتمامه بإبراز المكاسب المادية ورواج السلعة المعلن عنها . ولكننا على أى حال يمكن أن ننظر إليه من منظور الفنون التطبيقية الأخرى ، والتي لا بد وأن تتأثر بسيكولوجية المستهلك . فمصمم الاعلان لا بد وأن يتوخى في عمله عنصرين أساسيين

في وقت واحد، عنصر الجمال، والهدف الوظيفي للسلعة المعلن عنها، ويشترط أن تقدم للمستهلك بشكل جذاب يثير انتباهه، وتجعل من السهل قراءته وفهمه بالشكل الذي يفي به المعلن^(١). ويمكن القول أن الوظيفة النفسية الأساسية للإعلان هي جذب انتباه المستهلك، من خلال القيم الجمالية الفنية، كما أن الدراسات النفسية والسلوكية قد انتهت إلى مجموعة من النتائج التي أصبحت ذات دلالة كبيرة في هذا المجال.

ثالثاً: الدراسات السيكلوجية التي تناولت الفن كوسيلة لا لغاية جمالية :-

على الرغم من امكانية ادراج هذا المجال ضمن اطار المجالين السابقين لانه يتناول كلا من منتج الفن ومتلقيه، الا أن الباحثة فضلت أن تفرده له مجالاً مستقلاً لاختلاف هدف المجالين السابقين عن هدف هذا المجال. فالفن هنا وسيلة وليس غاية كما اتضح في المجالين السابقين. وينبع هذا المورد للدراسات السيكلوجية الفنية، ومن منطلق الفكرة التي ترى أن الفن إنعكاس كامل لشخصية منتجه، فهو يعكس اسرار النفس الانسانية ويفضح عن مكبوتها الظاهرة والباطنة، الشعورية، واللاشعورية، ولذلك استخدم اصحاب هذا المدخل الفن كوسيلة قياسية، لقياس بعض جوانب الشخصية مثل النواحي المعرفية والابتكارية والذكاء ومن أهم الدراسات التي تناولت هذه الجوانب هذه اختبار فلورانس جودنوف "F. Goodenough"^(٢) (١٩٢٦) المعروف باسم اختبار رسم الرجل والذي يفضل استخدامه مع الاطفال ولا يابه منه بمهارة الطفل الجمالية للرسم.

وهناك إختبارات أخرى اتخذت من الفن وسيلة لقياس وهي الاختبارات الابتكارية ومن أهم هذه الاختبارات اختبار التفكير الابتكاري الذي اعده جيلفورد^(٣) (١٩٥٧) وقسم فيها قدرات التفكير الانتاجي في نظريته عن تنظيم العقل الى

قدرات التفكير الانتاجي التقاربي ويتضمن الاحتمالات في اجابة واحدة كما هو الحال في معظم اختبارات الذكاء وقدرات التفكير الانتاجي، التباعدي. الذي يتطلب اكبر عدد ممكن من الاجابات لمشكلة ما. وأنه يمكن قياس الموهبة الابتكارية، عن طريق قياس قدرة معينة وهي (الاصالة - الطلاقة - المرونة - اعادة التحديد - التفكير التقويمي) وتتطلب بعض هذه الإختبارات استجابة لفظية وبعضها يتطلب استجابات للاشكال والصور أو الرسوم

اما اختبارات تورنس^(٤) للتفكير الابتكاري فقد ظهرت بناء على المتطلبات القريبية التي تهدف الى تنمية الابتكار وهذه الاختبارات هي في الواقع تعديل لاختبارات جيلفورد وهي (الطلاقة - المرونة - والاصالة - واعطاء التفاصيل) واختباراته مقسمة الى بطايرتين احدهما لفظية، والاخرى مصورة. ويستخدم فيهما الرسم) أو تكملة الصور، أو انتاج اكبر عدد من الرسوم من مثير معين ثابت. هذا بالإضافة الى اختبارات أخرى سارت على نهج مماثل مثل اختبارات تايلر^(٥) "Talor" (١٩٦١) وإختبار كنوبير-Knober الذي يقيس فيه الابتكار الفني للمراهقين والراشدين ويطلب من المفحوص رسم اشكال من الذاكرة، ورسم بعض الاشكال المألوفة - والقيام بترتيب بعض الاشكال - تكملة بعض الرسوم من عناصر مبدئية معطاة - وتحديد الاخطاء في بعض الرسوم وانتاج اعمال فنية تدل على الخيال والتعميل الرمزي. واختبار هورن "Horn" الذي اعده لقبول طلبة كليات الفنون ويقيس الابتكارية في الفن. ويطلب فيه من المفحوص رسم شيء مأشوف في وقت محدد وعمل رسوم هندسية تجريدية بسيطة، من المثلثات والمربعات. ورسم أكثر تعقيداً تستثير الخيال الابتكاري.

وهناك اختبارات أخرى لجأت إلى الانتاج والتذوق الفني، كوسيلة لقياس القدرات الخاصة في مجالات الفنون، مثل اختبارات القدرة الموسيقية ومن أهمها اختبار سيشور "Seashore"^(٦) (١٩١٩)، (١٩٣٩ م)، ويهتم بتمييز الاصوات من حيث (شدة الصوت - وتذكر الايقاعات والزمن، ونوعية الصوت واللحن) واختبار ارنولد بنتلي "Bentley"^(٧) للقدرة الموسيقية عند الاطفال (١٩٦٣ م) وهناك اختبارات أخرى تقيس جوانب القدرة في مجال الفنون البصرية مثل اختبار جريفز "Graves" للحكم الفني ويهدف الى ادراك المبادئ الأساسية، للعمل الجمالي مثل (الوحدة

(١) Nelson, R. Paul (1977). The Design

of Advertising Wadsworth Company, U.S.A. P. 102

(٢) أفراد ابراهيم حبيب، سيد عثمان، (١٩٧٩ م) القصص الغنى، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

(٣) عبد السلام عبد الغفار، اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري، (١٩٦٥ م)، طعة البيان المصري، القاهرة.

(٤) فؤاد عبد حبيب، عبد الله سليمان (١٩٦١) اختبارات تورنس للتفكير الابتكاري مكتبة الانجلو المصرية.

رابعاً : دراسات تناولت الأبعاد النفسية لقيمة الفن :

أما المحور الرابع لسيكولوجية الفن فقد اهتم بدراسة الجانب النفس للخصائص الموضوعية والفيزيائية لعناصر الفن ذاته . أي دراسة الآثار النفسية لجماليات الاشكال « المورفولوجيا ” Morphology» والتحليل الجمالي للعمل الفني . وقد يتبادر الى الأذهان أن هذا النوع من الدراسات لا يدخل ضمن نطاق سيكولوجية الفن . بل يرجع إلى فلسفة الفن . لكن في الحقيقة أن كيفية تناول الخصائص الجمالية للفن من وجهة نظر السيكلوجي ، تختلف عن كيفية تناول الخصائص الجمالية للفن من وجهة نظر الفيلسوف أو الناقد الفني لها . ويبدو ذلك الاختلاف في مثيلولوجية كل منهم وأسلوبه فالناقد حينما يقوم بتحليل دقيق للعمل الفني يقو، ببيان مصادر قوته وضعف من الزوايا الجمالية والبناء الفني له . أما حينما يتناول السيكلوجي كما حدث لدى مدرسة الجشالت ، فتهتم بالآثار النفسية التي تحدثها المظاهر الشكلية “Formal Aspects” المنتمية بالأعمال الفنية وخصائصها الفيزيائية . مثل (الخط واللون والمساحة والشكل والإيقاع والانسجام والدرجة الخ) داخل النفس الانسانية .

ويرجع لمدرسة الجشالت ونظرية المعلومات الفضل في معظم الدراسات في هذا الاتجاه من سيكولوجية الفن . واهز ريدلف أرنيهم مجموعة من الدراسات المرتبطة بهذا المجال ، تناول فيها جوانب مختلفة من الادراك والقيم الشكلية ، مثل دراسة عن الادراك التجريدي للفن (١٩٤٧ م) . ودرسته عن العلاقة بين الشكل والفراغ في أعمال هنري مودري (١٩٤٨ م) ودرسته للعلاقة بين الادراك البصري وادراك الفن (١٩٥٤) وفي دراسته عن التحليل الادراكي الكوني للرموز “Cosmologiecal Symbol” (١٩٦١ م) ودرسته للعلاقة بين الادراك البصري والتفكير . في كتابه التفكير المرنى (١٩٦٩ م) هذ بالإضافة الى دراسات أخرى عديدة تقدمت بها مدرسة الجشالت في هذا المجال مثل دراسة كويكا عن الفراغ (١٩٢٠ م) وعن ادراك اللون (١٩٣٦ م) ودراسة ايزنك “H. j. Eysenck” (١٩٤٢ م) ودراسة كل من “Loize , Vescher” عن ديناميات الادراك الحسي “Phy-siognomic Preception” عند الانسان للفن . والتي اهتمت بتوضيح المعاني التعبيرية والانفعالية في الادراك .

السيادة - التنوع - التوازن - الاستمرار - التناسق - التناسب - الإيقاع) وحقق ذلك من خلال عرض (٩٠) زوج من الرسوم المجردة أحدهما يتفق مع المبادئ الثمانية السابقة والآخر لا يتفق معها ، ويطلب من المبحوث أن يفاضل بين الرسوم الثمانية هذه . ولم يتضمن هذا الاختبار نماذج من الأعمال الفنية حتى لا يتأثر المبحوث في حكمه بخبرته السابقة . واتجه إلى نفس الاتجاه ماير “Meier” (١٩٦١ م) في اختباراه الخاص بالحكم الجمالي والذي يتكون من ١٠٠ زوج من الرسوم بالأبيض والأسود ويتم التفضيل بينهما . هذا بالإضافة الى اختبار القدرات في الفنون البصرية . لمحمد عماد اسماعيل^(١) (١٩٥٩ م) بقياس انطلاقا والتقدير الجمالي بناء على تكميل الاشكال وتكميل الصور .

وهناك اختبارات أخرى استخدمت الفنون كوسيلة لقياس الشخصية عن طريق الاداء والاساليب الاسقاطية مثل اختبار « بندر - جشالت » البصري الحركي الذي يعرض فيه على المبحوث مجموعة من الاشكال ذات التنظيمات المختلفة ، ويسأل المبحوث في نقل بعض الاشكال وملاحظته مدى نجاحه أو إخفاقه في ذلك . واختبار رسم المنزل والشجرة والشخص لجون باك الذي يهدف الى دراسة الشخصية عن طريق الرسم . واختبار كاترين ماكوفر “C. Machover” (١٩٨٠ م) لقياس شخصية الطفل ، وقياس نمو مفهومه للذات . وذلك من خلال رسمه للانسان وملاحظة مدى تأكيد الطفل على بعض الجوانب في الرسم والتي تعبر عن صحته النفسية والعقلية وطاقته النفسية .

كما تطرق هذا المجال الى عديد من الدراسات التي استخدمت الفن كوسيلة تشخيصية وعلاجية في الحالات الإكلينيكية أو في حالات البالغين والاطفال المعوقين عقليا أو جسمانيا أو نفسيا^(٢) . ومن أهمها دراسات “E. Kromer” (١٩٥٨) ، (١٩٧١ م) ، (١٩٧٢ م) والتي اهتم فيها بدراسة دور الفن كوسيلة علاجية للطفل .

(١) محمد عماد اسماعيل (١٩٥٩ م) قياس الإبداع الفني وعلاقته بالبرية الفنية : البهجة الصبرية .

(٢) Williams, Geraldine H. and Wood, Mary M. (1975) Developmental Art Therapy. U Press, Baltimore.

يرجع إلى هذه الدراسات الفضل في ظهور فن الكارتون والسيمياء .

كما كان لنظرية المعلومات أهمية خاصة في توضيح أساليب البناء الفني ، وأثر الأساليب الفنية المختلفة على التعبير الفني وذلك في دراسات كل من Nichols (١٩٦٢ م) و "Serbus" (١٩٦٢ م) ، إيزنك (١٩٤٠ - ١٩٤٦ م) وكامب "Kaupp" (١٩٦٤ م) .

يتضح مما سبق أن سيكولوجية الفن ، مجال واسع ضمن الدراسات السيكلوجية والفنية ظهر في أوائل هذا القرن . وأنها تختلف عن العلوم الكثيرة الأخرى المبنية على الفن ، والتي نعت من فلسفة الفن والجمال ، ومن خلال تاريخ الفن والنقد الفني والمعلومات الجمالية في الفن أو سيكولوجيا الفن ، أو علم الاجتماع الفني أو أنثروبولوجيا "Anthrop-ogy" الفن وهو العلم الذي يتناول تطور الفن عبر العصور عند الجنس الإنساني وأينثولوجيا "Ethnslogy" الفن وهو العلم الذي يهتم بتقسيم الفنون الإنسانية بناء على تقسيم الاجناس البشرية إلى سلالات تختلف في عاداتهم وتوزيعاتهم . ودراسة العلاقة بين هذا التقسيم والنظم الثقافية .

وإن الجهود والدراسات المبذولة في هذا المجال على مختلف المستويات العالمية أو المحلية تؤكد على ضرورة الاعتراف به كمجال علمي فعال ومستقل ومن ثم لابد من العمل على إزالة الغموض المعرق الذي مازال يكتنف الكثير من جوانبه ، وأوجه نشاطه . وهذا هو ما حاولت الباحثة التأكيد عليه في هذا البحث الذي تأمل أن تكون قد وفقت فيه ومازال باب الاجتهاد في هذا المجال العلمي مفتوحا على بصراعيه داعيا إلى مزيد من الجهد العلمي المكثف لتأسيس قاعدة معرفية واضحة في مجال سيكلوجية الفن .

ومن هذه الدراسات دراسة ارثيميم عن مفهوم التعبير من خلال نظرية الجشثات (١٩٤٩ م) وعن الانفعالات والاحساسات الناتجة عن تأثير الفنون الفيزيقي في سيكولوجية الفن (١٩٥٨) . ودراسي بارت "C. G. Partt" (١٩٦١ م) ، ودراسة "Werner, Kaplan" (١٩٣٥ م) ودراسة هذه الدراسات بالعلاقة بين العوامل الموضوعية والذاتية في ادراك المثيرات السمعية والبصرية وقوانين تنظيم هذا الادراك السمعي والبصري . وخذاع الحواس مثل الدراسات التي أبرزها كوفكا "Koffka" في كتابه نمو العقل (١٩٢٤) ، ودراسة فرتهيمر Kohler (١٩٣٨) ، (١٩٤٠) ودراسة "Wertheimer" (١٩٥٩) التي فسرت من خلالها (ظاهرة فاي - Phi) والتي أثبت من خلالها أن نظام الصيغة الكلية ، يترتب إلى حد كبير على الخصائص الجزئية لهذه الصيغة وأن الحركة البادية ، لها أنواع كثيرة قد يكون من ورائها خداع حركي ينتج عن وجود شكلين أو أكثر لا يتحركان ، ولكن عند عرض أحدهما في مكان الآخر بعد اختفائه بثوان قليلة وعلى مسافة معينة ويتوالى الشكلين في الاختفاء والظهور فإن الناظر لهما ، يرى شيئا واحدا متحركا بسرعة انتقاله من الشكل الأول إلى الشكل الثاني . ولم تقتصر البحوث على دراسة الخداع الحسي البصري والحركي ، بل امتدت أيضا إلى المجال السمعي والتذوقي والمسي ، وهذا الخداع يستمد خصائص من خصائص المجال السيكونسيولوجي ، فهذا الادراك ليس مجموعة احساسات ولا تأليفا بين احساسات متعددة ، كما أنه لا يرجع إلى التأويل العقلي ومن هذا أثبتت دراستهم أن ثبوت الشيء لا يفي بثبوت المدرك . ومهدت هذه الأفكار إلى ظهور مدرسة فن الخداع البصري "Op Art" ومن أهم فنانيها البرز وفيتكتور فازريللي وبرجيت رالي . كما

المراجع العربية

- ٣ - جون ديوي (١٩٦٣ م) الفن خبرة ، ترجمة زكريا ابراهيم ، القاهرة : دار النهضة العربية .
- ٤ - جيرالد جيلفورد (١٩٧٥ م) مبادئ علم النفس النظرية والتطبيقية - المجلد الأول ، أشرف على ترجمته يوسف مراد القاهرة : دار المعارف .

- ١ - اسعد رزق (١٩٧٩) موسوعة علم النفس ، بيروت : المؤسسة العربية للطباعة والنشر .
- ٢ - حسن أحمد عيسى (١٩٧٩ م) الإبداع في الفن والعلم ، الكويت : عالم المعرفة العدد ٢٤ .

- ٥ - روت م . بيرد (١٩٧٧ م) جنان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال ، ترجمة فيولا بياوى القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٦ - زكريا ابراهيم (١٩٧٧ م) مشكلة الفن ، القاهرة : مكتبة مصر .
- ٧ - عبد الحليم محمود السيد (١٩٧١ م) الإبداع والشخصية ، مصر : دار المعارف .
- ٨ - عبد السلام عبد الغفار (١٩٦٥ م) اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري مصر : لجنة البيان المصري .
- ٩ - عيلة حنفي عثمان (١٩٨٦ م) الدراسات السيكلوجية الفنية بمصر بحث منشور في كتاب المؤثر الثاني لعلم النفس في مصر - الجمعية المصرية للدراسات النفسية .
- ١٠ - فتح الباب عبد الحليم (١٩٨٣ م) طرق البحث في الفن والتربية الفنية ، القاهرة عالم الكتب .
- ١١ - فؤاد ابو حطب ، وسيد عثمان ، (١٩٧٩ م) التنويم النفسى ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ١٢ - عبد الله سليمان (تقنين اختبارات تولرانس للتفكير الابتكاري) مصر : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ١٣ - محمد عماد اسماعيل (١٩٥٩ م) قياس الإبداع الفني وعلاقته بالتربية الفنية القاهرة : النهضة المصرية .
- ١٤ - محمود البسيون (١٩٨٥ م) سيكلوجية رسوم الأطفال ، القاهرة : دار المعارف .

المراجع الأجنبية

- 1- Allen, E.L. & Guilford, J.P. (1936) Factors Determining The effective values of color combination: A.J., Psycho.
- 2- Allport, F.H (1955) Theories of Perception and the Concept of Structure. "N.Y.: Wiley.
- 3- Arnheim, Rudolf (1970) Visual Thinking, London: Faber and Faber.
- 4- Berlyne, D.E. (1967) Arousal and Information in D. Levine Lincoln: N.Y. Nebraska Press.
- 5- Cohen, J.E. Information theory and music (1962) Behavioral Science.
- 6- Collingwood, R.C. (1938) The principles of Art. Oxford. Clarendon Press.
- 7- Exsenck, H.J. (1941) The empirical determination of an aesthetic Formula Psych.
- 8- Freud, S. (1930) Civilization and Its Discontents N.Y.: J. Cope & H. Smith.
- 9- -----(1938) Totem and Taboo N.Y. Moder Library.
- 10- -----(1948) The relation of the poet and day-dreaming London: Hogarth Pres and the unstitute of Pacho-Analysis.
- 11- -----(1948) Leonardo da Vinici. London: Routledge and Kegan Paul.
- 12- Jones, L. (1954) Visual Massage presentation Part F of Final contract.
- 13- Jung, Carl C. (1982) Man and his Symbols: Dell, Publising Co., N.Y.
- 14- Koffka, k (1940) Problems in the psychology of Art: Lonscaster Press.
- 15- Kohler (1940) Dynamics in Psychology. N.Y.: Liveright.
- 16- Keritler, Hans & S. (1972) Psychology of the Arts: Dwc University Press. U.S.A.
- 17- Meyer, L.B. (1959) Meaning in music and information theory. Journal of Aesthetics and Art Criticism 17 486-500
- 18- Moles, A. (1966) Information theory and Esthetic Perception, Urbana: University of Illinois.
- 19- Piaget, J. (1967) The Child's conception of Space. N.Y. W.W. Norron Company.
- 20- Valentine, C.W. (1962) The Experimental Psychology of Beauty. London: Methuen.
- 21- Walsh, D. (1968) THE Cognitive Content of Art. Contemporary studis in Aesthetics. N.Y. McGraw-Hill.

أثر العلاج النفسي الجماعى فى ازدياد تأكيد الذات وتقديرها وانخفاض الشعور بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية لدى جماعة عصابية « دراسة تجريبية »

د. مجدى حسن محمود

د. أحمد خيرى حافظ

قسم علم النفس — كلية الآداب — جامعة عين شمس قسم علم النفس — كلية التربية بـالفيوم — جامعة القاهرة

مداخل :

أولا : ثمة سؤال مطروح منذ نشأة هذا النوع من العلاج ولا يزال يشغل اهتمام عدد كبير من الباحثين يتلخص فى الصياغة التالية : أيهما أفضل العلاج النفسى الفردى أم العلاج النفسى الجماعى وتحاول كثير من الدراسات المقارنة الاجابة عن هذا السؤال وتتراوح النتائج بين سيادة فاعلية العلاج النفسى الجماعى على العلاج النفسى الفردى ، وبين تعادل تأثيرهما أو التوصل إلى نتائج متقاربة فى أغلب الاحوال .

ففى دراسة حديثة أجريت بهدف المقارنة بين كلا النوعين من العلاج قام Budman et al بتطبيق مقاييس تقدير الذات لكوير سميث ومقياس الوحدة النفسية UCL A وقائمة مراجعة الأعراض النفسية والعقلية 90 - Scl على ثمان وتسعين مريضا نفسيا تم تتبعهم لمدة عام تلقى بعضهم علاجاً فردياً والبعض الآخر علاجاً جماعياً وقد أظهرت النتائج تحسناً جوهرياً متقارباً فى كلا النوعين من العلاج (١٦) .

وإلى ذات النتيجة تقريبا توصلت دراسة decarufel &

فى دراسة سابقة لنا أضربنا إلى أن العلاج النفسى الجماعى صورة نشطة ومتطورة من العلاج النفسى ويرجع ذلك إلى أهمية انتماء الفرد إلى جماعة وما تصفيه هذه الجماعة عليه من فرض التوحد بالأعضاء الأكثر نضجا وتوسيع المجال النفسى لديه مما يزيد من قدرته على تقييم الأمور وعدم التقيد بوجهة نظره فقط كذلك شعوره بالأمن الذى يدعو إلى التعبير التلقائى مما يخلق على الجماعة قيمة علاجية هامة .

والمتتبع لما ينشر فى السنوات الأخيرة يلاحظ أن ثمة انتشارا واسعا لاستخدام العلاج النفسى الجماعى فى مجالات عديدة ، انتشارا يكثف عن فاعلية العلاج النفسى الجماعى من ناحية وعن صلاحيته لتناول كثير من الظواهر المرضية وغير المرضية من ناحية أخرى .

وأيضا ما تشير اليه الدراسات المنشورة فى مجال العلاج النفسى الجماعى من قضايا — على كثرتها — يمكن عرضها على الوجه التالى :

أولا : ثمة سؤال مطروح منذ نشأة هذا النوع من العلاج

ما قام به Levin عندما استخدم طريقة العلاج بالجرى Running مع ستة من المرضى العقلين باحدى المستشفيات كعلاج جماعى مساعد (٢٧) .

ثالثا : وحول قضية « مدة العلاج » أجريت دراسات كثيرة تدور حول المقارنة بين فعالية علاج جماعى ذى امد قصير Short-term وعلاج جماعى ذى امد طويل Long-term وفى دراسة أجرتها Dick & Wooff على أربعين مريضا تراوح المدى العمرى لهم بين (١٦ — ٥٠) عاما تلقوا برنامج علاج نفسى ديتامى لمدة (١٢) اسبوع وقد أظهرت النتائج تحسنا انضج في نقصان اعتماد هؤلاء المرضى على الخدمات النفسية وأظهر معظمهم تغيرات هامة في الرضا الذاتى (٢٢) .

وأثار كل من Herman Schatzow قضية العلاج النفسى الجماعى ذو المدة المحددة حين أجريا دراسة على خمس مجموعات من الأسر التى تشكو من سفاوح الماحام Incest تضم كل مجموعة الأب والأم والأبناء والأعمام والأخوال وكانت المدة (١٠) جلسات في كل اسبوع جلسة واحدة وقد أظهر العلاج تحسنا عاليا في تقدير الذات (٢٠) .

وتذهب معظم الدراسات إلى أن العلاج الجماعى في الأمد القصير يؤدى إلى نتائج ايجابية أكثر منه في الأمد الطويل (٤٠، ١٤، ٣٥) .

وأخيرا : وكما تتباين طرق العلاج النفسى الجماعى ومدته تتباين أيضا مجالاته فعلاج الاكتئاب جماعيا تغطى اهتمام كثير من الباحثين (١١، ١٢، ٢٢، ٢٤) وكذلك علاج الخجل (١٠) والألمان (٢٠، ٢٢) والشرامة المرضية Bulimia (١٥)، (١٩، ٢٤) النرجسية (٤٥) ونمو الانا (٢٧) واضطرابات الشخصية (٤١) والانتحار (١٣) ، والمخاوف المرضية (٣٨) والعذوان (٢٩، ٢٤) والاتجاه نحو السلطة (١٨، ٢٩) .

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر عملية العلاج الجماعى النفسى ومدى ما تحرزه من تحسن نحو الشفاء لدى جماعة من العصبيين .

Piper والتي أجريت بهدف معرفة فاعلية العلاج الفردى أم الجماعى سواء في الأمد القصير Short-term أم الأمد الطويل Long-term على عينات مختلفة تم اختيارهم عشوائيا من بين المترددين على عيادة نفسية كانت شكاوهم الرئيسية القلق وانخفاض تقدير الذات وصعوبة التواصل .

وتشير نتائج المقارنة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين النوعين من العلاج (٢١) والمقارنة بين هذين النوعين من العلاج النفسى تبدو وكأن هناك ثمة تناقض بينهما وعليه حين يستخدم أحدهما لا يجوز استخدام الآخر وقد ناقش Scheidlinger هذه النقطة بالتحديد في دراسة حديثة بعنوان Individual and group psychology are they opposed

ويعد استعراض لمختلف وجهات النظر انتهى إلى أن كلا النوعين من العلاج النفسى يتكاملان بالضرورة دون صراع أو تناقض (٤٢) .

ثانيا : وكما يثير التساؤل بين نوعى العلاج الفردى والجماعى فإن تساؤلا آخر لا يقل أهمية يدور بين المشتغلين بالعلاج النفسى الجماعى يتلخص في : أى طرق العلاج النفسى الجماعى أكثر فاعلية ؟

وقد أجريت دراسات عديدة قارن الباحثون من خلالها بين مدارس العلاج النفسى الجماعى وطرقها بداية بالعلاج بالتحليل النفسى والعلاج السلوكى والمعرفى وغير ذلك مما هو مطروح في مجال العلاج النفسى من مدارس ونظريات .

ويعرض Hogg & Deffenbacher في دراسة حديثة مقارنة لنتائج استخدام أكثر من طريقة علاجية مثل طريقة العلاج المعرفى وطريقة العلاج البين — شخصى لعلاج المكتئبين من طلاب الجامعة ولم تسفر الدراسة عن فروق دالة بين طريقتى العلاج (٣٢) .

وكذلك فعل Richert حيث قارن بين العلاج الوجودى والعلاج السلوكى (٤١) ومن المقارنة بين طرق علاجية تنتمى لنظريات نفسية بعينها إلى استخدام طرق حديثة تنتمى إلى أكثر من نظرية مثل دراسة Stone في العلاج باللن (٤٦) وكذلك دراسة Virshup (٤٨) وهناك طرق كثيرة متنوعة منها

والشخصية والانجاز والاستقلالية . والشق الثالث : التقدير من الآخرين ويتضمن المكانة والتقبل والانتباه والمركز والشهرة (٢١) .

ويوضح ايزنك ويلسون (Eysenck, H. J., Wilson, G. 1976) مفهوم تقدير الذات بأن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة في ذاتهم وقدراتهم ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة وأنهم محبوبين من قبل الأفراد الآخرين بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذاتهم ويعتقدون أنهم فاشلين وغير جذابين . (٢٥)

(٧) مفهوم تأكيد الذات Self - assertion

يعرف فولبي ، لازرس Wolp & Lazarus التوكيدية بأنها سلوك يعبر به الفرد عن حقوقه الشخصية ومشاعره بطريقة مقبولة اجتماعيا (٤٣) .

ويرى (Kazdin, 1976) أن هناك أوجه معينة من الاستجابات التوكيدية تغطي بدرجة عالية من الاتفاق بين الباحثين المختلفين مثل المطالبة بحقوق الفرد ورفض الانصياع للمطالب غير المعقولة وسؤال الآخرين عن مطالب الفرد المنطقية . (٣٦)

ويعرف محمد الطيب (١٩٨١) تأكيد الذات بأنه يعني بشكل عام حرية التعبير الانفعالي وحرية الفعل ، سواء كان ذلك في الاتجاه الإيجابي (أي في اتجاه التعبير عن الأفعال والتعبيرات الانفعالية الإيجابية الدالة على الاستحسان والتقبل وحسب الاستطلاع والاهتمام والحب والود والمشاركة والصداقة والاعجاب) أو في الاتجاه السلبي (أي في اتجاه التعبير عن الأفعال والتعبيرات الدالة على الرفض وعدم التقبل والغضب والألم والحزن والشك والاسي) . (٩)

(مفهوم الشعور بالذنب : Guilt feelings)

يوضح بص ودركي (Buss, A. & Durkee. A. 1957) مفهوم الشعور بالذنب بأنه الشعور بفعل أشياء خاطئة أو المعاناة من تائب الضمير (١٧) .

وقد استخدم الباحثان تصميمًا تجريبيًا هو طريقة المجموعة الواحدة) وتحقيقًا للهدف الرئيسي فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن التساؤلات الآتية :—

- (١) هل يؤدي العلاج النفسي الجماعي باعتباره متغيرًا مستقلًا إلى ازدياد تقدير الذات لدى الجماعة ؟
- (٢) هل يؤدي العلاج النفسي الجماعي باعتباره متغيرًا مستقلًا إلى ازدياد تأكيد الذات لدى الجماعة ؟
- (٣) هل يؤدي العلاج النفسي الجماعي باعتباره متغيرًا مستقلًا إلى تخفيض الشعور بالذنب لدى الجماعة ؟
- (٤) هل يؤدي العلاج النفسي الجماعي باعتباره متغيرًا مستقلًا إلى زيادة الطمانينة الانفعالية لدى الجماعة ؟

فروض الدراسة :

تطرح الدراسة الفروض التالية :

- (١) الفرض الأول : يؤدي العلاج النفسي الجماعي إلى ازدياد تقدير الذات لدى جماعة كما يقيسه مقياس (ايزنك) لتقدير الذات .
 - (٢) الفرض الثاني : يؤدي العلاج النفسي الجماعي إلى ازدياد تأكيد الذات لدى الجماعة كما يقيسه اختبار تأكيد الذات (الولبي) .
 - (٣) الفرض الثالث : يؤدي العلاج النفسي الجماعي إلى انخفاض الشعور بالذنب لدى الجماعة كما يقيسه مقياس (ايزنك) للشعور بالذنب
 - (٤) الفرض الرابع :
- يؤدي العلاج النفسي الجماعي إلى انخفاض الشعور بانعدام الطمانينة الانفعالية لدى الجماعة كما يقيسه مقياس انعدام الطمانينة الانفعالية (لماسلو) .
- مفاهيم الدراسة :

(١) مفهوم تقدير الذات : Self - esteem

يوضح ماسلو Maslow في تنظيمه للحاجات النفسية أن حاجات التقدير تتضمن شقين : الأول : احترام الذات ويحوي أشياء مثل الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس والقوة

١١ — الشعور بالاثم والخزي وتحريم الذات والميل إلى الانتحار والقتل .

١٢ — أن يضطرب لدى الفرد شعوره بقيمة ذاته أو يتلف على مال أو مركز أو سلطة أو تبدو على الفرد الانتكالية المتطرفة أو الخنوع القسري أو الشعور بالنقص والضعف وقلة الحيلة .

١٣ — السعى الدائم إلى الأمن والطمأنينة سعيا يبتدى من الحيل الدفاعية المختلفة لدى الفرد .

١٤ — الميل الانانية الفردية والتركز حول الذات .

ويعرف (غاريق عبد السلام ، ١٩٧٦) الطمأنينة الانفعالية أنها شعور الفرد يتقبل الآخرين له وحبهم إياه يعاملونه في دفة ومودة وشعوره بالانتماء إلى الجماعة وأن له دورا فيها واحساسه بالسلامة وندرة شعوره بالخطر أو التهديد أو القلق (٨) .

المنهج والاحراءات :

أولا : عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب جامعة عين شمس ممن تقدموا إلى العيادة النفسية للمحققة بكلية الآداب يلتمسون العلاج مما يعانون منه من بعض الاعراض العصبية وذلك مع بداية العام الجامعي ١٩٨٩/٨٨ م . وتكونت عينة الدراسة من (١٥) فردا (٣ ذكر ، ١٢ اناث) تراوح المدى العمري لهم بين (١٨ — ٢٤) عاما بمتوسط ٢٠,٥٢ وانحراف معياري — ١,٥٥ وقد تمت موافقة كل عضو على قبوله للعلاج النفسي الجماعي قبل تشكيل الجماعة ، وقد تم تشكيل الجماعة بناء على نتائج المقابلات الاكلينيكية التي اجريت مع افراد الجماعة وما سجلوه من بيانات وشكاوى في الاستمارة المعدة لهذا الغرض بالعيادة .

ثانيا : أدوات الدراسة :

(١) مقياس تقييم الذات Self - esteem

هو أحد المقاييس الفرعية لمقياس عدم الاستقرار

ويوضح ايزنك وولسون Eysenck, H. J. & Wilson (1976) مفهوم الشعور بالذنب بأن الاشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في الشعور بالذنب يعانون من لوم وتحقير الذات ومن مشاكل بسبب تأنيب ضمائرهم بصرف النظر عما إذا كان سلوكهم يستحق التوبيخ أم لا بينما الافراد الذين لهم درجات منخفضة في الشعور بالذنب فانهم أقل ميلا لعقاب انفسهم أو الاسف على سلوكهم الماضي (٢٥) .

(٤) مفهوم انعدام الطمأنينة الانفعالية :

يوضح ماسلو Maslow أن مفهوم الطمأنينة الانفعالية زملة من الاعراض وذلك بالنظر إلى الجانب السلبي من المفهوم أي زاوية انعدام الشعور بالطمأنينة النفسية وقد تم تعريف الامان/ عدم الامان بناء على أربعة عشر عرضا تم التوصل اليها من الدراسات الاكلينيكية السابقة .

ويوضح احمد عبد العزيز سلامة (١٩٦٩) هذه الاعراض فيما يلي :—

- ١ — شعور الفرد بأنه متنبذ غير محبوب أو مكروه أو محترق .
- ٢ — الشعور بالعزلة أو الوحدة أو الانفراد .
- ٣ — الشعور الواهم بالخطر أو التهديد أو القلق .
- ٤ — ادراك الحياة بوصفها خطره عدائية تنطوي على التهديد .
- ٥ — أن يدرك الفرد غيره من الناس بوصفهم اشرارا اثنانين متعادين .
- ٦ — الشعور بقلّة الثقة بالآخرين وبالمسد أو الغيرة أو التحيز أو الكراهية نحوهم .
- ٧ — الميل إلى توقع الأسوأ والتشاؤم العام .
- ٨ — أن يكون الفرد أقرب إلى الشعور بالشقوة والتعاسة .
- ٩ — الشعور بالتوتر والاجهاد والصراع وما يصاحب هذا كله من احساس بالثعب والحيرة والاضطراب .
- ١٠ — أن يجد الفرد نفسه مضطرا إلى كثرة الاستبطان أو تلخص ذاته .

الوجداني — التوافق - Adjust- Emotional Instability
ment تأليف ايزنك ويلسون, Eysenck. H & Wilson
G. (1976). (٢٥) .

وقد قام جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفاي بترجمة
المقياس للعربية .

وفي دراسة أجراها رجب شعبان (١٩٨٩) قام بحساب
ثبات وصدق المقياس حيث تم حساب الثبات بطريقة الاعادة
على عينة (ن: ٣٦) من الطلاب من الجنسين تراوح المدى
العمرى لهم بين (١٧ — ٢١ عاما) وقد بلغ معامل الثبات
٠,٨٧٤ ، وتم حساب صدقه بحساب معاملات الارتباط بين
المقياس ومقاييس مفهوم الذات لعماد الدين اسماعيل على
عينة من المراهقين (ن : ٦٧) وكانت معاملات الارتباط بين
المقياس ومقاييس مفهوم الذات (التباعد ، ثقل الذات ،

ثقل الآخرين) هي ٠,٦٤٨ ، ٠,٦٩٥ ، ٠,٧١٢ على التوالي
وهي دالة عند ٠,٠٠١ ، وتشير إلى صدق المقياس (٤) .
وقد قام الباحثان في الدراسة الحالية بحساب ثبات
وصدق جديدين للمقياس حيث تم حساب ثبات المقياس على
عينة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٥٠) بطريقة
التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة
سبيرمان — براون ٠,٨٨ وهو معامل مرتفع .

وتم حساب الصدق التمييزي للمقياس بحساب مستوى
دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة من طلاب الجامعة
من الجنسين من المترددين على العيادة النفسية بكلية الآداب
(ن : ٣٠) ودرجات مجموعة من طلاب الجامعة من الجنسين
(ن: ٣٠) الذين لم يسبق لهم تلقى علاجات نفسية وقد روعي
مضاهاة المجموعتين في المدى العمرى والجنس والتعليم ،
ويوضح الجدول رقم (١) أن المقياس يتمتع بصدق تمييزي .

جدول رقم (١) : يبين مستوى دلالة الفرق بين
متوسطي درجات المجموعة المرضية والمجموعة الضابطة
في تقدير الذات

| المجموعات وقيمة المتغير | م. المرضية (ن : ٣٠) | | م. الضابطة (ن : ٣٠) | | دلالة قيمة ت |
|----------------------------|---------------------|-------------------|---------------------|-------------------|-----------------|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | |
| تقدير الذات* | ١١,٥٦ | ٤,٧٥ | ١٩,٢٢ | ٤,٤٦ | ٠٠٠٦,٤٢ |

*** دالة عند ٠,٠٠١ .
* الدرجة العالية تدل على زيادة تقدير الذات .

(٢) اختبار تأكيدات الذات - Self - assertion

يقيس درجة تأكيد الذات لدى الفرد أى قدرته على حرية
التعبير الانفعالي واختبار من وضع ويلبي Willoubghy
(١٩٣٤) وقام عبد الستار ابراهيم (١٩٨٠) بترجمته إلى
العربية (٥) وقام محمد الطيب (١٩٨١) باعداد الاختبار

بحساب ثباته وصدق ومعايره حيث تم حساب ثباته
بطريقتين الأولى : بطريقة التطبيق واعادته على عينة من
٤٠٠ طالب جامعي من الجنسين حيث بلغ معامل الثبات
٠,٩٢ ، والثانية بطريقة الاتساق الداخلى للاختبار باستخدام
معادلة كيردر — ريتشاردسون حيث بلغ هذا المعامل ٠,٦٦

— وتم حساب صدق الاختبار باستخدام صدق المحكمين والصدق التمييزي للاختبار بطريقة المقارنة الطرقية بين الارباعى الاعلى والارباعى الادنى لدرجات أفراد العينة (٩).

وقد قام الباحثان في الدراسة الحالية بحساب ثبات وصدق جديدين للاختبار حيث تم حساب ثباته بطريقة التطبيق واعادته بفترة فاصلة من اسبوعين إلى ثلاث اسابيع على عينة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٣٠) وقد بلغ

معامل الثبات ٠,٧٤٥، وتم حساب الصدق التمييزي للاختبار بحساب مستوى دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعة من طلاب الجامعة من الجنسين من المترددين على العيادة النفسية بكلية الآداب (ن : ٣٠) ودرجات مجموعة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٣٠) الذين لم يسبق لهم تلقى علاجات نفسية وقد روى مضاهاة المجموعتين في المدى العمرى والجنس والتعليم . ويوضح الجدول رقم (٧) أن المقياس يتمتع بصدق تمييزي .

جدول رقم (٧) : يبين مستوى دلالة الفرق بين متوسطى درجات المجموعة المرضية والمجموعة الضابطة في تأكيد الذات

| المجموعات وقيمته ت | م. المرضية (ن : ٣٠) | | م. الضابطة (ن : ٣٠) | | قيمة ت مستوى الدلالة |
|-----------------------|---------------------|----------------------|---------------------|----------------------|----------------------------|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | |
| تأكيد الذات* | ١٢,٨٢ | ٥,٦٤ | ١٧,٢ | ٣,٠٨ | ٠,٠٠٠ ٢,٦٦ |

*** دالة عند ٠,٠٠١

* الدرجة العالية تدل على زيادة تأكيد الذات

(٣) مقياس الشعور بالذنب Guilt

هو أحد المقاييس الفرعية لمقياس عدم الاستقرار الوجداني — التوافق - Adjust- Emotional Instability ment تكليف ايزنك وولسن (٢٥) وقد قام جابر عبد الحميد وعلاء كمال بترجمة المقياس للعربية .

وفي دراسة اجراها رجب شعبان (١٩٨٩) قام بحساب ثبات وصدق المقياس حيث تم حساب الثبات بطريقة الاعادة على عينة من (٣٦) من الطلاب المراهقين تراوح المدى العمرى لهم بين (١٧ — ٢٩) عاما وبلغ معامل الثبات ٠,٧٦٨ وتم حساب الصدق بحساب معامل الارتباط بين المقياس ومقياس بك ولخوين (Beck et al) للاكتئاب حيث

بلغ معامل الارتباط ٠,٦٨٤ على عينة (ن : ٣٠) من طلاب كلية التربية بالفيوم من الجنسين (٤) .

وقد قام الباحثان في هذه الدراسة بحساب ثبات وصدق جديدين على الاختبار حيث تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية على عينة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٣٠) وبلغ معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان — براون ٠,٧٩

وتم حساب الصدق التمييزي للاختبار بحساب مستوى دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعة من طلاب الجامعة من الجنسين من المترددين على العيادة النفسية بكلية الآداب جامعة عين شمس (ن : ٣٠) ومجموعة ضابطة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٣٠) الذين لم يسبق لهم التردد

على عيادات نفسية أو تلقى علاجات نفسية . وقد روعي مضاهاة المجموعتين في المدى العمري والجنس والتطعيم
ويوضح الجدول رقم (٢) أن اختبار الشعور بالذنب له صدق تمييزي .

الجدول رقم (٣) يوضح مستوى دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة المرضية والضابطة على مقياس الشعور بالذنب

| المجموعات وقيمة ت المتغير | م. المرضية (ن : ٣٠) | | م. الضابطة (ن : ٢٠) | | قيمة ت ودلاليتها |
|---------------------------------|---------------------|-------------------|---------------------|-------------------|------------------|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | |
| الشعور بالذنب* | ١٧,٥٦ | ٤,١٦ | ١٤,٦٧ | ٢,٩ | ***٢,٠٧ |

*** مستوى الدلالة عند ٠,٠٠١ ,

* الدرجة العالية تدل على زيادة الشعور بالذنب

(٤) استفتاء ماسلو للطمأنينة الانفعالية
وضع ماسلو Maslow (١٩٥٢) نتيجة للعديد من الدراسات الاكلينيكية على أساس مفهوم رئيسي هو الأمن النفس أو الطمأنينة الانفعالية على أساس تعريف الأمن/ عدم الامان عن طريق (١٤) عرضاً وقد قام أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٧٣) بإعداده (٣) .
وقد قام الباحثان بحساب ثبات وصدق الاستفتاء حيث تم حساب الثبات على عينة من طلاب الجامعة من الجنسين (ن : ٣٠) بطريقة التطبيق وإعادة بعد فترة فاصلة مدتها ثلاثة أسابيع وقد بلغ معامل الثبات ٠,٧٩٩ .

الجدول رقم (٤) يوضح مستوى دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة المرضية والمجموعة الضابطة على استفتاء ماسلو للطمأنينة الانفعالية

| المجموعات وقيمة ت المتغير | م. المرضية (ن : ٢٠) | | م. الضابطة (ن : ٢٠) | | دلالة قيمة ت |
|---------------------------------|---------------------|-------------------|---------------------|-------------------|--------------|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | |
| انعدام الطمأنينة* | ٤٢,١ | ٩,٥٣ | ٢٧,٤٢ | ١١,٧٣ | ***٥,١٩ |

*** دالة عند ٠,٠٠١ ,

* الدرجة العالية تدل على انعدام الطمأنينة الانفعالية .

وقد تم حساب معاملات الارتباط بين مقياس الدراسة باستخدام درجات مفحوصي العينة المرضية (ن : ٣٠) التي سبق استخدامها في حساب الصدق التمييزي لاختبارات الدراسة . والجدول رقم (٥) يوضح وجود ارتباطات جوهرية

الجدول رقم (٥) : يوضح معاملات الارتباط بين مقياس الدراسة على العينة المرضية (ن : ٣٠)

| المقاييس | تأكيد الذات | تقدير الذات | مشاعر الذنب | انعدام الطمأنينة الانفعالية |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-----------------------------|
| تأكيد الذات | — | ٠٠.٤٤ | ٠.١١ | ٠.١٧ |
| تقدير الذات | | | ٠.٤٩ | ٠٠.٧٢ |
| مشاعر الذنب | | | | ٠٠.٦٢ |

• دال عند ٠.٠٥

• دال عند ٠.٠١

النفسى الجماعى وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسين للانزاج المرتبطة للترتيب المتماثلة (٤٤) Wilcoxon matched - Pairs signed - Ranks Test

النتائج ومناقشتها

يشير الجدول رقم (٦) الى الصورة العامة للنتائج التي تم التوصل اليها من خلال المقارنة بين وسيط التطبيق الاول ووسيط التطبيق الثانى لاستخراج قيمة هـ (Z) لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين التطبيقين .

(٣) جلسات العلاج النفسى الجمعى

استغرقت جلسات العلاج النفسى الجماعى نحو خمسة شهور مع بداية نوفمبر ١٩٨٨ وحتى منتصف شهر ابريل سنة ١٩٨٩ بواقع جلسة واحدة اسبوعيا واستغرقت الجلسة ساعتين تقريبا .

(٤) أسلوب المعالجة الاحصالية

نظرا لصغر حجم العينة فقد تم حساب دلالة الفروق بين درجات افراد الجماعة قبل وبعد انتهاء جلسات العلاج

جدول رقم (٦) : يوضح دلالة الفروق بين نتائج التطبيقين . الاول والثانى لاختبارات تقدير الذات وتأكيد الذات والمشاعر بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية (ن : ١٥)

| المختبرات | وسيط التطبيق الاول | وسيط التطبيق الثانى | قيمة هـ (Z) | مستوى الدلالة |
|-----------------------------|--------------------|---------------------|-------------|---------------|
| تقدير الذات | ١١.٥ | ١٤.٥ | ٢.٦٧ | ٠.٠٠٧ |
| تأكيد الذات | ٩ | ١١ | ٢.٩٢ | ٠.٠٠٢ |
| الشعور بالذنب | ١٥ | ١٤ | ٠.٣٩ | غير دال |
| انعدام الطمأنينة الانفعالية | ٤٢ | ٣٨ | ٢.٠٦ | ٠.٠٠٢ |

ويكشف جدول رقم (٦) في اطار تساؤلات هذه الدراسة وفروضها المطروحة عن عدة نتائج هامة يمكن مناقشتها كما يلي :

اولا : تشير النتائج الخاصة بمتغير تقدير الذات والذي يكشف عن ثقة الفرد واحترامه لذاته ومدى تقبله لها ومدى تقدير الآخرين له — الى أن العلاج النفسي الجماعي قد أحدث تأثيرا ايجابيا لدى المجموعة وأن الفرق بين وسيط التطبيق الأول والتطبيق الثاني فرق ذو دلالة وأن قيمة هـ (Z) التي حصلنا عليها تكشف عن التغير الحقيقي الذي أحدثه العلاج الجماعي لدى أفراد الجماعة من رفع تقديرهم لذواتهم بصورة واضحة الدلالة .

وتتسق هذه النتائج مع نتائج دراسات حديثة خاصة تلك التي أجراها Bernard et al على خمسة من المرضى النفسيين شاركوا في برنامج للعلاج النفسي الجماعي وطلب عليهم مقياس كاتز للتوافق قبل وبعد العلاج وأظهرت النتائج تحسنا دالا في تقدير الذات (١٤) .

ووصلت الى ذات النتيجة دراسة أخرى أجراها Fallcoon عندما استخدم العلاج النفسي الجماعي السلوكي باشكاله المختلفة على تسع مجموعات صغيرة ووجد تحسنا في تقدير الذات وانخفاضاً للمخاوف (٢٦) .

وأي نفس الاتجاه تأتي دراسة Vanderplate التي أجراها على مجموعة من المرضى المصابين بالحرق الأولية شاركوا في مجموعات علاج نفسي جماعي خلال فترة اقامتهم بالمستشفى وكانت النتائج ايجابية في تقدير الذات وصورة الجسم مما دعاه الى الإشارة الى أهمية هذا النوع من الخدمات العلاجية لمرضى الحروق (٤٧) .

ثانيا : وبعد فحص النتائج التي تم التوصل اليها في اطار المتغير الثاني للدراسة وهو تأكيد الذات الذي يعني حرية التعبير الانفعالي وحرية الفعل وقد تم قياسه باختبار تأكيد الذات الذي وضعه فوبلي وأعدّه محمد الطيب ، نجد أن العلاج النفسي الجماعي قد حقق تأثيرا ايجابيا دالا فالفرق التي حصلنا عليها من المقارنة بين التطبيقين قبل وبعد

العلاج هي فروق ذات دلالة جوهريّة فقيمة هـ (Z) بين وسيط التطبيق الأول والتطبيق الثاني ذات دلالة عند ٠٠٢ ر وهي بهذه الصورة تكشف عن الأثر الحقيقي للعلاج النفسي الجماعي الذي أحدثه في تأكيد ذوات المعالجين وتحسنهم . وتجرى نتائج هذا المتغير متفقة مع نتائج دراسات أجنبية وعربية حديثة (١ ، ٤٨٠ ، ٧) وتؤكد معظم هذه النتائج ارتفاع متغير تأكيد الذات بعد عملية العلاج النفسي الجماعي .

ويعد ذلك منطقيا في اطار مفهوم تأكيد الذات الذي اشرنا اليه فمن خلال جلسات العلاج النفسي الجماعي يتبع قائد الجماعة لأعضائها حرية التعبير الانفعالي كما يتبع لهم حرية الفعل ويعودهم على التلقائية في كل ما يصدر منهم .

ففي دراسة أجريها سابقا (١) أدى العلاج النفسي الجماعي الى خفض العدوان والقلق وزيادة قوة الأنا والثقة بالنفس وهي كلها عوامل من شأنها تدعيم ثقة الفرد في ذاته وتأكيداها .

ثالثا : صاحب الزيادة في المتغيرين السابقين (تقدير الذات ، وتأكيد الذات) انخفاض في انعدام الطمأنينة الانفعالية — وهي المتغير الثالث لهذه الدراسة .

وانعدام الطمأنينة الانفعالية يتضمن مجموعة من المشاعر لدى الفرد تشعره بالخطر والتهديد وإدراك الآخرين بأنهم أشرار والميل الى توقع الأسوأ . وتكشف المقارنة بين نتائج التطبيق الأول ، والتطبيق الثاني عن فروق ذات دلالة جوهريّة فقيمة هـ (Z) هي أعلى القيم التي تم التوصل إليها حيث تصل دلالتها الى ٠٠٢ ر مما يعكس قيمة العلاج النفسي الجماعي في تخفيض انعدام الطمأنينة الانفعالية .

ولقد أظهرت نتائج دراسات أجنبية أثر العلاج النفسي الجماعي في تخفيض انعدام الطمأنينة الانفعالية مما يدعم من قيمة النتائج التي وصلنا إليها .

ففي دراسة أجراها Joyce والتي قام فيها بمراجعة البحوث التي أوردتها مطلون نفسيين ومعالجون آخرون والتي استخدموا فيها العلاج النفسي الجماعي ، حيث تبين

وإذا كان الأمر كذلك فإن من الصعوبة بمكان للمشاعر تكمن في لاشعور الفرد أن يمكن التخلص منها في فترة قصيرة نسبيا عبر جلسات علاج نفسى جماعى وإنما يحتاج الأمر الى مدة أطول حتى يمكن لهذه المشاعر أن تخرج ويسهل التعبير عنها .

(٢) ولقد قصدت عدة دراسات لتخفيض الشعور بالذنب أثناء العلاج النفسى الجماعى كما فعل Gagliano في دراسته التى أجراها حول فاعلية العلاج النفسى الجماعى في علاج ضحايا سفاح المحارم من الفتيات والذي تضمن في جلساته استخدام أسلوب المناقشات الجماعية ، وقد أسفرت عن نجاح محدود في تخفيض الشعور بالذنب ، وإن كانت نتائجه قد توصلت الى تحديد لمشاعر الذنب المتزايدة وحذف للاكتئاب الناشئ خلال فترة الرشد (٢٨) .

(٣) وإذا كانت هذه الدراسة لم تسفر عن فروق دالة وقيمة يعتد بها لانخفاض الشعور بالذنب لدى الجماعة باستخدام العلاج النفسى الجماعى فالأمر يحتاج الى مراجعة شاملة لأسلوب العلاج المستخدم . ومدة العلاج ، وطبيعة الأمراض العصبية وعدد الجماعة ودور القيادة في الاهتمام بهذا المتغير وما الى ذلك من أسباب وعوامل تستحق أن يفردها الاهتمام في دراسات أخرى .

والمجمل التركيبى لصورة نتائج هذه الدراسة توضح أن العلاج النفسى الجماعى ذو تأثير فعال لدى أفراد الجماعة فيما يتصل بتكديدهم لذواتهم وتقديرهم لها وانخفاض شعورهم بالذنب وانعدام الطمانينة الانفعالية لديهم .

إن الفرد يشعر داخل الجماعة بالأمان مما يشجع الأعضاء على المخاطرة بعرض كل ما بداخلهم دون حرج كما أن العلاج النفسى الجماعى ييسر للأعضاء ادراكهم لذواتهم ومشاعرهم الذاتية بواسطة التقبل وعدم النفور والذي يخلق جوا يتسم بالاستقرار في الحالة المزاجية للجماعة كما يوفر نموذجا ناجحا للجماعة في تفاعلها الواحد بالآخرين ويتيح فرصا لأنماط من التفاعل تعزز من تقدير الذات ومن الطمانينة الانفعالية (٣٥) .

وأبعا : أما عن المتغير الرابع وهو متغير الشعور بالذنب ونعني به لوم وتحقيق الذات كذلك المشكلات التى تنشأ بسبب تأنيب الضمير والميل الى معاقبة النفس على سلوك ماض ، فإن النتائج التى تم التوصل اليها تؤكد أن ثمة انخفاضا قد حدث في الشعور بالذنب لدى أعضاء الجماعة غير أن الفروق ما بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لم تصل الى حد الدلالة .

والمتمثل في عدم تحقيق الفرض الخاص بمتغير الشعور بالذنب دون بقية المتغيرات جميعا قد يرجع ذلك الى عدة أسباب نجعلها فيما يلى :-

(١) يرى المحللون النفسيون أن الشعور بالذنب احساس كدر ناتج عن نقد الأنا الأعلى لبعض الدوافع أو لطريقة التعبير عنها وخاصة الدوافع الجنسية والدوافع وهم يرون أن معظم أسباب الشعور بالذنب لا شعورية وأنها ناتجة عن حاجة المريض للعقاب (٦) .

المراجع العربية

(٧) أحمد عبد العزيز سلامة ، « الدجماطيقية والتسلطية وعلاقتهما بالطمانينة الانفعالية » ، يوفد (١٩٦٩) ، الناشر ، بدين .
(٣) أحمد عبد العزيز سلامة ، « استفتاء ماسلو للطمانينة الانفعالية » ، القاهرة ، ١٩٧٣ ، دار النهضة العربية .

(١) أحمد خيرى حافظ ، مجدى حسن محمود ، « أثر العلاج النفسى الجماعى في تخفيض القلق والسلوك العدوانى وازدياد الثقة بالنفس وقوة الأنا لدى جماعة عصبية » ، دراسة تجريبية .
- علم النفس ، ١٩٨٩ ، أبريل ، مايو ، يونيو ، المجلد (١٠) من ص ٤٠ - ٤٥ .

غير الوجه في تخفيف معاناة الوحدة النفسية ، المؤتمر الخامس
لعلم النفس في مصر ، (٢٢ - ٢٣) يناير ١٩٨٩ ، ص ١٦ -
٤١ .

(٨) فاروق سيد عبد السلام ، دراسة نفسية اجتماعية لبعض
التغيرات المرتبطة بالأمان ، رسالة دكتوراه ، ١٩٧٦ ، كلية التربية -
جامعة الأزهر .

(٩) محمد عبد الظاهر الطيب ، اختبار تأكيد الذات - تعليمات
الاختبار ، القاهرة ، ١٩٨١ ، دار المعارف .

- (٤) رجب علي شعبان ، المناخ الأسري وعلاقته ببعض متغيرات
شخصية الأبناء من المراهقين ، رسالة دكتوراه غير منشورة .
١٩٨٩ ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
(٥) عبد الستار إبراهيم ، العلاج النفسي الحديث قوة للإنسان ،
الكويت ، ١٩٨٠ ، عالم المعرفة .
(٦) عبد المنعم المقتنى ، موسومة علم النفس والتحليل النفسي ،
القاهرة ، ١٩٧٨ ، مكتبة مدبولي .
(٧) علي السيد سليمان ، مدى فاعلية أسلوب العلاج النفسي الجمعي

المراجع الأجنبية

10. Alonso, Anne; Rutan, J. Scott.
"The experience of shame and restoration of self respect in
group therapy".
International Journal of Group Psychotherapy, 1988, Jan.,
Vol. 38 (1) 3-14.
11. Andersson, Lars.
"In tervention against loneliness in a group of elderly
women: An impact evaluation Social Science & Medi-
cine, 1985 Vol. 20 (4) 355-364.
12. Antonuccio, David O., Davis, Cheryl; Lewinsohn, Peter
M., Breckenridge, Julia S.
"Therapist variables related to cohesiveness in a group
treatment of depression".
small Group Behavior, 1987, Nov., Vol. 18 (4) 557-564.
13. Batlle, Allen O.
"Group Therapy for survivors of suicide".
Crisis, 1984, Jul., Vol 5 (1) 45-58.
14. Bernard, Harold S.; Klein, Robert H.
"Time-limited group psychotherapy: A case Report".
J. group psychotherapy, -ychodrama and Socjometry;
1979; Vol. 32 (31-37).
15. Bohanske, Jacque, Lemberg, Raymond.
"An intensive group process-retreat model for the treat-
ment of bulimia.
Group, 1987, Win., Vol. 11(4) 228-237.
16. Budman, Simon H.; Demby, Annette; Redono, Jose, P.
Hannan, Marian et al.,
"Comparative Outcome in time-limited individual and
group psychotherapy".
Internation Journal of Group Psychotherapy 1988; Jan.
Vol. 38 (1) 63-86.
17. Buss, A.; Durkee, A.
"An Inventory For Assessing Hostility"
- Journal of Consulting psychology, 1976, Vol. 21 (4),
343-349
18. Caddy, Glenn R.; Kretchmer, Robert S.
"Evaluation of the alternate leaderless group in military
psychiatric hospital".
Group Psychotherapy, psychodrama: Sociometry 1980,
Vol. 33 (33-46).
19. Connors, Mary E.; Johnson, Craig L.; Stuckey, Marilyn K.
"Treatment of bulimia with brief psychoeducational Group
therapy".
American Journal of Psychiatry, 1984, Dec., Vol. 141 (12)
1512-1516.
20. Corazzini, John G.; Williams, Karen; Harris, Sandra.
"Group therapy for adult children of alcoholics: case
studies".
Journal for Specialists in Group Work, 1987, Nov. Vol. 12
(4) 156-161.
21. de Carufel, F.L.; Piper, W.E.
"Group psychotherapy of individual psychotherapy: pa-
tient characteristics as predictive factors".
International Journal of Group Psychotherapy 1988, Apr.
Vol. 38 (2) 169-188.
22. Dick , Barbara M.; Wooff, Kate.
"An evaluation of a time-limited programme of dynamic
group psychotherapy".
British Journal of Psychiatry, 1986, Feb., Vol., 148,
159-164.
23. Dixon, Katherine N., Kiecolt-Glaser, Janice.
"Group therapy for bulimia".
Hillside Journal of clinical Psychiatry, 1984, Vol., 6
(2): 156-17.
24. Dufton, Brian D.
"Will you be my friend? Group psychotherapy with lonely
people".

- Psychotherapy patient, 1986, Spr., Vol. 2 (3) 61-75.
25. Eysenck, H. J.; Wilson, G.
"Know your own personality"
London, 1976, Penguin Books.
26. Falloon, Ian R.
"Interpersonal Variables in behavioral group therapy".
British Journal of Medical psychology, 1981, Jan. Vol. 54 (2). 133-141.
27. Fenchel, Gerd H.; Flapan, Dorothy.
"The developing in ego in group psychotherapy".
Group, 1986, Win., Vol., 10 (4) 195-210.
28. Gagliano, Catherine K.
"Group treatment for sexually abused girls". Special
Issue: Child Sexual abuse.
Social Case work, 1987, Feb. Vol. 68 (2) 102-108.
29. Gardner, Marjorie; Nissim, Ruth.
"Group work with adolescents: is it worth the bother"
Educational & Child psychology, 1987, Vol. 4 (3-4)
180-188.
30. Herman, Judith; Schatzow, Emily:
"Time-limited group therapy for women with a history of
incest".
International Journal of Group psychotherapy 1984, Oct.,
Vol. 34 (4) 605-616.
31. Hjelle, L.; Ziegler, D.
"Personality"
London, 1976, McGraw-Hill, Logakusha, Ltd.
32. Hogg, James A.; Deffenbacher, Jerry L.
"A comparison of cognitive and interpersonal-process
group therapies in the treatment of depression among
college Students".
J. Counselling psychol., 1988, Jul., Vol. 35 (3) 304-310.
33. Honig, Florence; Spinner, Allyn.
"A group therapy approach in the treatment of the spouses
of alcoholics".
Alcoholism Treatment Quarterly, 1986, Vol. 3 (3) 95-103.
34. Hotelling, Kathy; Resse, Kathy H.
"Women and anger: Relearning in a Group context,
Journal for specialists in Group Work, 1983, Mar., Vol. 8
(1) 9-16.
35. Joyce, Anthony S.; Azim, Hassan F.; Morin, Hillary.
"Brief crisis group Psychotherapy versus the initial ses-
sions of long-term group psychotherapy. An explora-
tory comparison".
Group, 1988, Spr., Vol., 12 (1) 3-19.
36. Kazdin, A.
"Developing Assertive behavior through covert modeling"
in "Counselling Methods Edited by Krumholtz, J.;
Thoresen, C. New York, 1976, Holt, Rinehart & Winston.
37. Levin, Stephen J.
"Running: An adjunctive group therapy technique".
Group, 1982, Spr., Vol. 6 (1) 27-34.
38. Marchand, Andre et al.,
Le traitement de l'agoraphobie en group: perspectives
interessantes. (Group therapy for agoraphobia: Interest-
ing perspectives).
Revue de Modification du Comportement, 1984, Spr.,
Vol., 14 (1) 5-13.
39. Martinez, Manual.
"A comparison of effectiveness of group assertive training
and self-esteem enhancement group therapy in decreasing
anxiety, depression and aggression while concurrently
increasing and self-esteem.
Dissertation Abstracts international, 1982 Feb. Vol. 432
(A-A) P. 3515.
40. Oppenheimer, Bruce T.
"Short-term small Group intervention for college freshmen".
Journal of Counselling psychology, 1984 Vol., 31 (1) 45-53.
41. Richert, Alphons J.
An experiential group treatment for behavioral disorders.
Techniques 1986. Jul., Vol., 2 (3) 249-255.
42. Scheidlinger, Saul.
"Individual and group psychology: Are they opposed?"
Group, 1984, Spr., Vol. 8 (1) 3-11.
43. Shepperson, V.
"Differences in assertion and aggression between normal
and neurotic Family Trials".
Journal of personality Assessments., Vol. 46 (4) 1982,
409-414.
44. Siegel, S.
"Non parametric statistic for the behavioral sciences".
London, 1956, McGraw-Hill Kogakusha. Ltd.
45. Sorensen, Mark H.
"Narcissism and loss in the elderly: Strategies for an in
patient older adults group".
International Journal of Group Psychotherapy, 1986,
Oct., Vol., 36 (4) 533-547.
46. Stone Beth S.
"Group art therapy with mothers of autistic children".
Arts in Psychotherapy, 1982 Spr. Vol. 9 (1) 31-48.
47. Vanderplate, Cal.
A personal adaption group for burn injured hospital
patients".
International Journal of Psychiatry on Medicine, 1982-83,
Vol. 12 (3) 237-242.
48. Virshup, Evelyn.
"Group art therapy in a methadone clinic lobby".
Journal of Substance Abuse Treatment. 1985, Vol 2 (3)
153-158.

الاقامة بالاقسام الداخلية وعلاقتها بالتوافق الشخصي الاجتماعي والانجاز الأكاديمي للطلاب بالكلية المتوسطة للمعلمين في سلطنة عمان

د. علي محمد محمد الديب

مشكلة البحث :

الولايات ، ومع ذلك فنحن نجد الطلاب بالمستوى الدراسى الواحد لا يزيد عن ٢٠٠ طالبا في جميع الشعب بالكلية (عربى — انجليزى — رياضيات — مواد اجتماعية — تربية اسلامية — علوم) مما أدى إلى أن تصبح الكليات المتوسطة للمعلمين مركز تجمع للطلاب من مختلف الولايات وقد تباعد المسافة بين اقامة الكثيرين من هؤلاء الطلاب من الكلية مئات الكيلومترات ، أى أن أكثر الطلاب لا يستطيعون الذهاب إلى الكلية يوميا ، والعودة إلى منازلهم ويلزم أن يكون هناك مكان لاقامة الطلاب قريب من الكلية ، وذلك لتلقى المحاضرات ، وهنا ينقسم الطلاب إلى مجموعتين :

١. — المجموعة الأولى من الطلاب يفضل الإقامة بالقسم الداخلى وهو مبنى مجهز داخل الكلية ، يتلقون فيه الرعاية المرتبطة بالإقامة من حجرات معدة للنوم ، وقاعات للاستذكار ، بالإضافة إلى الرعاية الغذائية والصحية والإشراف التربوي .

٢ — المجموعة الثانية من الطلاب تفضل الإقامة في شكل جماعات مع زملاء وأصدقاء لهم في مساكن أهلية خارج

تتقدم سلطنة عمان بخطى واسعة نحو اللحاق بركب الحضارة ، ومن البديهي أن أى مجتمع يريد أن يساير ركب الحضارة ، وتخطى حواجز الزمن ، أن يوجه اهتمامه إلى الموارد البشرية بجانب المواد المادية ، وهذه الموارد تتمثل في استثمار قدرات الأفراد وامكاناتهم وخبراتهم ، والاهتمام بالنشء والشباب الموهوبين ، وبذلك فقد اتخذت السلطنة العلم والتقدم العلمى استراتيجيتها لهذا التقدم الحضارى ، فقد انشأت الجامعة بكلياتها المختلفة ، وانتشرت كليات المعلمين بين الولايات المختلفة وتقوم كل كلية بتربية الطلاب المعلمين وتعليمهم من أبناء مجموعة من الولايات المتجاورة ، وذلك يرجع إلى أنه يمكن للكلية الواحدة بما لديها من امكانيات أن تقدم الخدمات التربوية ، وتقوم بتخريج المعلمين من أبناء عديد من الولايات ويرجع ذلك إلى توزيع الكثافة السكانية الذى يتميز بالانتشار ، ولقابلة احتياجات المدارس من المعلمين في التخصصات المختلفة بمدارس هذه

الكلية ، ويأتون لتلقي المحاضرات ثم العودة إلى أقامتهم خارج الكلية . وقد كان من الضروري انتشار الاقسام الداخلية بكليات المعلمين والمعلمات الست المنتشرة بسلطنة عمان ، ونحن تعلم ان الاقسام الداخلية مجتمع بديل عن الاسرة . لتلبية احتياجات الافراد من اقامة وماكل ورعاية صحية ، واشراف تربوي يساعد الطلاب على تهيئة ظروفهم وخلق مناخ نفسى مناسب للانجاز الاكاديمى ، ولكن ليس هو المكان الطبيعى لاقامة الطلاب ، حيث ان المكان الطبيعى لاقامة الطالب ، هو ان يعيش بين افراد أسرته المكونه من والديه وأخوته . ونتيجة لان الاقامة بالاقسام الداخلية يعتبر امرا ضروريا لطول المسافة بين الكلية ومواطن الطلاب الاصليه ، فالباحث يرغب في دراسة هذه الحالة من حيث التوافق الشخصى والاجتماعى والانجاز الاكاديمى للطلاب بين كل من الطلاب المقيمين بالقسم الداخلى ، والمقيمين خارج الكلية في مساكن خاصة جماعية مع اصديقاء لهم أو زملاء ، وأي اقامة في الحالتيين يكن لها تأثير افضل على التوافق الشخصى الاجتماعى ، والانجاز الاكاديمى ، وقد لوحظ من خلال درجات الطلاب وامكان اقامتهم ان الطلبة الاوائل يكونون من المقيمين بالقسم الداخلى .

٢ — أهمية البحث :

١ — يأتى التوافق الشخصى الاجتماعى في مقدمة المجالات التى يهتم الاهتمام بها نظرا لما يترتب عليه من تلبية حاجات الانسان النفسية والاجتماعية .

ب — إلى جانب الاهتمام بالتوافق الشخصى الاجتماعى . فان البحث يهتم بجانب الانجاز الاكاديمى للطلاب ، وكيفية العمل على زيادته في ظروف اقامة الطلاب بعيدا عن أسرهم .
ج — دراسة كل من التوافق الشخصى الاجتماعى وعلاقته بالانجاز الاكاديمى في ظروف اقامة غير عادية ، سواء في حالة اقامة الطلاب بالاقسام الداخلية التابعة لكليات المعلمين أو اقامتهم مع اصديقاء أو زملاء لهم في مساكن اهلية خارج الكلية .

د — تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الرائدة على قدر علم الباحث في هذا المجال في سلطنة عمان .

٣ — فروض البحث :

١ — ان هناك علاقة دالة موجبة بين ابعاد التوافق الشخصى الاجتماعى وبين الانجاز الاكاديمى للطلاب ، كما توضحه درجاتهم في المواد الدراسية المختلفة ، وحيث لم يكن هناك على حد علم الباحث دراسة سابقة مباشرة عن الاقامة بالاقسام الداخلية وعلاقتها بالتوافق ، والانجاز الاكاديمى ، واستخدم فيها عينة اخرى من الطلاب الذين يقيمون خارج الكلية مع زملاء لهم . وليس مع أسرهم ، فسوف تصبح فروض البحث التالية صفرية .

٢ — ليس هناك فروق دالة بين متوسط مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون بالقسم الداخلى وبين مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون مع زملائهم واصديقاء لهم بمساكن خاصة خارج الكلية ، وذلك في متغير التوافق الشخصى الاجتماعى .

٣ — ليس هناك فروق دالة بين متوسط مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون بالقسم الداخلى بالكليات ، وبين مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون خارج الكلية في مساكن خاصة مع زملائهم أو اصديقاء لهم وذلك في القدرة على الانجاز الاكاديمى في المواد الدراسية المختلفة .

٤ — ميدان البحث :

اجرى هذا البحث على طلاب كلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان ، وهذه الكلية تقدم الخدمات التعليمية والتربوية لابناء ثلاثة مناطق تعليمية وهى المنطقة الشرقية ، والداخلية ، والوسطى وتحتوى هذه المناطق التعليمية على عشرة ولايات (محافظات) ، والتى تتبعد عن الكلية اقربا ٥٠٠ خمسائة كيلو متر . وذلك لتلبية احتياجات هذه الولايات من المعلمين الذين يعملون بمراحل التعليم الابتدائى بجميع مدارس هذه الولايات ، وقد استخدم في هذه الدراسة

مرحلة المراهقة كما أن حاجاته ورغباته كثيرا ما تصادفها المراحل فيجب عن إشباعها ، ولذلك يسمى بصورة مستمرة ليكيف نفسه حسب مقتضيات البيئة ، أو تطويع البيئة لتلائم حاجاته ورغباته ، وإذا فشل الفرد في التكيف مدة طويلة ، فقد يصيبه نوع من التكيف السييء (٢: ٢٠٩) .

ويقاس التوافق في هذه الدراسة باختيار التوافق الشخصي الاجتماعي ، وقد اعد هذا الاختبار على الراشدين لتحديد اهم ابعاد التوافق التي تتداخل وتؤثر على شخصياتهم (٨: ١١١) .

وهناك من يرون التوافق على أنه مجموعة من ردود الافعال التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليحجب عن شروط محيطه به أو خبئه جديدة (٧٠: ١٢١) .

والتوافق بين الطالب وزملائه ومعلميه يدعم مركز الطالب ، ويتيح له حالة من الاستقرار والهدوء ، والخلو من الصراعات والانفعالات المعيقة للنشاط العقلي كما أن العلاقة التوافقية مع المعلمين تمنح الفرد القدرة على المناقشة والتركيز والتبصر والفهم عن طريق الاسئلة والاستفسارات ، في حين أن فقدان هذه العلاقة يؤد إلى الامهال واللامبالاة (٢٠: ١١٢) .

٢ — الدافعية للانجاز الأكاديمي :

Academic motivation

وتتحدد على أنها التماس من ضوء مستوى معين في مستويات الامتياز الأكاديمي أو الاهتمام بالإنجازات الأكاديمية ، أو بالرغبة في الأداء الجيد سواء في المدرسة أو الكلية أو أي مجالات أخرى ، أو الميل إلى السعي والكفاح في سبيل النجاح في المواقف الأكاديمية ، ويمكن تعريف هذه الدافعية على أنها رغبة أو حاجة شديدة ، يترتب عليها نوع من النشاط والمفاعلة من الوجهة الأكاديمية (٦: ١١١) .

ويتعلق الانجاز الأكاديمي بالتوجيه التربوي ويضع الطالب في نوع التعليم المناسب وتوفر الميل للدراسة ، وكذلك توفير الظروف السيكوفيزيائية في المعهد الدراسي ويرتبط

اختبار التوافق الشخصي الاجتماعي للبحث سنة ١٩٨٨ ، وقيست القدرة على الانجاز الأكاديمي للطلاب ، ومن واقع الدرجات التي حصلوا عليها في نهاية الفصل الدراسي الثالث ، حيث أن الدراسة بالكيفية تتضمن أربعة مستويات دراسية . على عامين يتخرج بعدها الطالب لمبدأ العمل بالتدريس .

٥ — الإطار النظري :

١ — التوافق الشخصي الاجتماعي : وهو علاقة متنامة مع البيئة تنطوي على القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد ، أو تجيب على معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعانيها الفرد (٧: ١٥) . وقد اختار الباحث هذا التعريف لأنه يوضح أن التوافق ناتج من العلاقات المتبادلة بين الفرد والبيئة المادية والاجتماعية المحيطة في علاقة نسبية بدرجة كبيرة .

ويرى أركوب أن التوافق الدراسي يعرف على أساس أن التلميذ يكون قادرا على تكوين علاقات طيبة مرضية مع مدرسيه ومع رفاق صفه (٢٣: ٣٦٨) كما أنه يمكن أن يحدث التوافق الدراسي إذا أمكن تطويع البيئة المدرسية بما يتوافق مع حاجات الطلاب (٢٨: ١١٣) لقدرة التلميذ على تحقيق حاجاته الاجتماعية من خلال علاقته مع زملائه ومع مدرسيه ، والمدرسة وإدارتها ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل مؤثر في تكامله الاجتماعي وصحته النفسية (٥: ٦٧) .

والتوافق يتضمن تفاعلا متصلا بين الشخص وبيئته ، وكل منها يؤثر على الآخر ويفرض عليه مطالبه ، فاحيانا يخلق الشخص التكيف حين يرضخ ويتقبل الظروف التي تتفق قدراته على التغير ، واحيانا يتحقق هذا حين ترضخ البيئة لأنواع النشاط الشخصي وفي معظم الاحيان يكون التكيف توافقيا بين هذين الموقفين المتقابلين ، ويكون سوء التكيف اخفاقا في الوصول إلى هذا التوافق (٣: ٣٦٧) . ومنذ الطفولة تواجه الانسان مشكلات تبلغ ذروتها في

الإنجاز الأكاديمي بالنجاح وتحقيق الذات ، وقد اعتبر ماسلو أن المهنة تمثل أهمية خاصة في تحقيق الصحة النفسية للفرد ، فإذا لم يحقق الفرد الإنجاز الأكاديمي والمعنى بشكل مقبول فيعترضه القلق (١٦ : ١٠٩) .

ولقد اهتم كثير من الباحثين بالإنجاز الأكاديمي في صورة التحصيل الدراسي والبحث العالي سوف يركز على الفرد ذاته فلختار التوافق الشخصي الاجتماعي . وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي . بالإضافة إلى التعرف على الفروق الدالة بين هذين المتغيرين بين مجموعتين من طلاب كلية المعلمين أحدهما تقيم بالقسم الداخلي بالكلية والمجموعة الأخرى تقيم في مساكن خارج الكلية خاصة مع أصدقائهم أو زملاء لهم .

وحيث أن الطلاب في سن الشباب يعملون في الاستقلال واكتساب الدور الأكاديمي والمعنى في المستقبل لانتزاع اعتراف عالم الكبار بهم ككيان فريد ، فمن المفترض أن تلغز مسالك الشباب لتحقيق ذلك اشكالا مختلفة ، فإذا لم يحقق الشباب مطالبه أو إنجازاته التي يسعى إليها فانه يشعر بالاغتراب (٢٧ : ٢٣٥) .

ويؤكد سوليفان على أهمية العلاقات الاجتماعية بين الأطفال والشباب والقائمين على تربيتهم ، وتحديد القواعد الاجتماعية المقبولة وغير المقبولة اجتماعيا ليكتسبوا سلوكيات تساعدهم على التوافق والإنجاز (١٦ : ٩٩) .

والأفراد الذين يتميزون ببذل قصارى جهدهم لتحقيق التفوق في مجال معين من أجل التحصيل والإنجاز وليس من أجل الحصول على مكافأة أو جائزة ، أو تقدير معين يعنون بحاجة إلى الإنجاز الأكاديمي (١٠ : ١٢٩) .

والدافع للإنجاز في نظر العلماء السلوكيين الارتباطيين يستثير نشاط الكائن ويحركه ويوجهه ، ويوزن تقسيم الدافعية للتعليم إلى اسباب واحداث ومؤثرات خارجية لا صلة لها مباشرة بالموقف التعليمي ، أو بموضوع التعلم ، ويطلقون على هذا النمط من الدوافع الخارجية Extrinsic Motivation ، ومن الأمثلة على ذلك الوعد بالجوائز للمدية

والدرجات إلى غير ذلك ، فالدافع للإنجاز في نظر أصحاب هذه النظرية مرتبط بالحاجة أو للنشر أو المنبه من ناحية ، ومرتبط بالهدف أو التميز أو بما يتوقع الحصول عليه من ناحية وأن الدافعية تتأثر بالتغيرات الذاتية والتغيرات البيئية (١) :

٨٢ . ويركز أصحاب النظرية المعرفية على أهمية الدوافع الداخلية Intrinsic في استئثار الانتماء للإنجاز وتحريك السلوك باتجاه الاهداف المنشودة ، والدوافع الداخلية هي التي ترتبط بالهدف وتتعلق من داخله ، والدافع الداخلي هو تلك القوة التي تتوافر في الهدف أو النشاط أو المهمة أو العمل أو الموضوع المستهدف ، والتي يجذب المرء المتعلم نحوها وتشدّه إلى العمل ، فيشعر المتعلم بالرغبة في أداء العمل أو الانهماك في الموضوع ، ويقبل عليه ، ويتوجه نحوه دون الالتفات إلى العوامل والمعززات الخارجية ، فالإثابة والتعزيز متأسلة في داخل العمل أو النشاط أو الموضوع ذاته (١) :

٩٧ . ويعتقد اتكنسون Atkinson ١٩٧٩ ، أن الخوف من الفشل ، ومحاولة تجنبه يشكل بعدا آخر من ابعاد نظرية الدافعية للإنجاز الأكاديمي ، وأن كلا الجانبين الحاجة إلى الإنجاز والحاجة إلى تجنب الفشل موجودان عند كل انسان ، ولكن بمستويات متفاوتة . فإذا كانت حاجة المرء للتحصيل والإنجاز في مواقف معين أقوى من حاجته لتجنب الفشل فسيكون . حاصل الدافعية المهيمن للاخذ بزمالم المبادرة والقدرة على أداء العمل المنشود ، وبغلاصة القول أن الدافعية للتحصيل والإنجاز والحاجة إلى تجنب الفشل والاختلاف تؤثران في سلوك المتعلمين وغيرهم من الناس ، فإذا كانت الحاجة إلى الإنجاز أقوى من الحاجة إلى تجنب الفشل تزداد دافعية المرء للإنجاز والتحصيل فيتحرك نحو تحقيق الهدف بقوة وحماس ، أما إذا غلب الخوف من الفشل على الحاجة إلى الإنجاز ينخفض مستوى الدافعية ، وكان التردد والاحجام وعدم الانغماس سمه الفرد الذي تتمثل فيه هذه الحسيلة للدافعية ، ويتميز الأفراد الذين يتمتعون بالدافعية للتحصيل بالانقدام والجرأة والحماس وقبول التحدي المعقول .

هناك علاقة بين التحصيل الدراسي والنشاط الاجتماعي للطلاب (١٤: ٢٧٢) .

وكذلك توصلت Klaus and Gray ١٩٧٠ عن المشكلات الدراسية للطلاب وعلاقتها بالتحصيل الدراسي . ان انجاز الطلاب الاكاديمي يتحسن بشكل ملحوظ إذا كانت المدرسة تحتوي على برامج تربوية وتعليمية مخطط لها بشكل يتناسب مع قدرات واحتياجات ورغبات الطلاب ، وذلك أكثر من الطلاب الذين يلتحقون بمدارس لا تتوافر فيها هذه الشروط . (٢١: ٢٥٨) .

وفي دراسة خالد الطمان ١٩٨١ عن مشكلات المراهق وطرق معالجتها في جمهورية مصر العربية تبين ان مشكلات التكيف الشخصى الاجتماعى تلعب فى قمة المشكلات التى يعانى منها المراهق فى المدارس الثانوية وقد بينت الدراسة مدى انتشار وتنوع المشكلات التى تنجم عن الصعوبات التى يواجهها الفرد فى توافقه مع ما يحيط به من ظروف خارجية ، وقد تصل من حيث شدتها درجة تبنى فيه كاعراض الامراض النفسى ، تحول دون قيام الفرد بدوره الاجتماعى كخصيصة فعالة ، ويكون لتلك المشكلات تاثير سئىء على الانجاز الاكاديمى (١٧: ١٨) .

وقد اوضحت دراسة سيد صبحى ١٩٧٦ فى الكتاب السنوى الثالث لعلم النفس عن العلاقة بين التوافق النفسى لطلاب المرحلة الاعدادية وكل من الاتجاهات الوالدية كما يدركها الابناء والمستوى الثقافى للوالدين ، كان من نتائج الدراسة . ان التوافق النفسى ، يتطلب توفير معاملة سوية للابناء لاداء ارائهم الخاصة ، والتعبير عن افكارهم وقد تكون علاقته باصدقائه اكثر رسوخا من العلاقات الاسرية ، وان التصرف الغير سوى من قبل الاباء قد تسبب فى تردد الابناء فى الاجابة على الاسئلة وعدم قدرتهم على المناقشة .

وقد اوضحت دراسة كمال مرسى ١٩٧٩ عن الدافعية للانجاز تقدير الذات ، التى اجراها على ٦٧٥ تلميذا وتلميذه من الصف الثالث الاعدادى وحتى الرابع الثانوى بالكويت ان التوافق السئىء مشبع بسمات عدم الرضا عن

وقد قامت هذه النظرية فى تسعير الدافعية للانجاز لتأكيد ما نادى به هنرى موراي H.Murray عندما قال ان البيئة وسمات الشخصية تتفاعلان لدفع المرء نحو عمل ما أو بعيدا عنه ، وذلك فى ضوء ما يحسه المرء من ناحية ، وما توفره البيئة من تسهيلات أو مصاعب من الناحية الأخرى ، وكان موراي قد ميز بين نوعين من الحاجات الأولية « الجسدية والفيزيولوجية » ، والحاجات الثانوية (الحاجة إلى المعرفة والانجاز والصدقة والاحترام) (٣١: ٢٢) .

ويرى انكسونس ومكلياند أن التوجه للانجاز يرتبط باهتمام الفرد بالعمل المنتج واتقان هذا العمل (٩: ٢٥) .

ويرى موراي ١٩٢٨ ان الحاجة للانجاز صفة عامة هي رغبة أو نزعة الفرد إلى عمل الأشياء بسرعة ، وولادة قدر الامكان ، وانها اكمال الفرد لشئ ما « صعب » تميز بالتمكن والاجادة فى تناول ومعالجة الأشياء الفيزيكية والكائنات الانسانية والافكار ، والقيام بكل هذا بسرعة ، وبقوة واستقلالية قدر الامكان ، والتغلب على الصعوبات والوصول اليها فى مستوى عال ، والتفوق على الذات ، ومناقشة وتخطى الآخرين ، وتدعيم النظرة للذات عن طريق الممارسة الناجحة للمقدرة (٤: ٢٢) .

٦ — الدراسات السابقة :

توصل Goodman ١٩٥٩ فى دراسة على آلاف الطلاب والطالبات فى المرحلة الاعدادية والثانوية ، ان هناك عوامل لها علاقة بدرجة التحصيل الاكاديمى للطلاب منها المناخ الدراسى المريح الذى يعتمد على درجة كبيرة من التوافق الشخصى الاجتماعى للدارسين (٢١: ٢٥٨) .

وفي دراسة لمحمود الزيدى ١٩٦٤ عن التوافق والتحصيل الدراسى لدى مجموعة من الطلاب الجامعيين ، وقد وجد أن التوافق النفسى لدى الطلاب يتوقف على عاملين :

١ — العلاقات الانسانية القائمة على اللينل والطاء والحب بأوسع معانيه ٢ — ومن ناحية أخرى بالكفاية الانتاجية المرتفعة دون ان يطفى كل منهما على الآخر ، وان

الذات . وأن هناك علاقة سالبه بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز الأكاديمي (١٢ : ٣٦) .

وقد توصل يراديون Bradburn ١٩٧٧ في دراسة عن الإبناء المبدين عن إبتائهم لأسباب ، الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الابن عن الاب والدافعية للإنجاز لدى عينة من الذكور (٢٥ : ٤٦٨) ، وقد توصل Adde H. M ١٩٧٧ الى عدم وجود فروق داله إحصائيا في الدافعية للإنجاز الأكاديمي بين مجموعتين من الإناث حيث اتصفت إحدى المجموعتين برفاة الاب ، واكدت الدراسة على انه ليس للعمر (السن - او غياب الاب) تأثير على دافعية الإنجاز في هذه العينة (٤ : ٧) . وقد توصل جواشيم وأسيستين Joachimand and Sebastain ١٩٧٩ على عينة من الذكور متوسط أعمارهم ١٧ عاماً ، والذين عاشوا بدون الاب ويقيمون في قرى الاطفال قد كشلوا عن دافعية منخفضة للإنجاز ، بالمقارنة بالمجموعة المناظرة لها ، والذي عاشوا مع والديهم واكدت الدراسة على افعية وجود الاب أو من يحل محله لزيادة الدافعية للإنجاز الأكاديمي خاصة الذكور (٢٩ : ٨١٩) . وقد وجد مارفن Marvin ١٩٧٩ في

دراسته عن وجود علاقة موجبه بين فقدان الوالدين ، وبين ارتفاع مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من ٦٩٩ طالبا من المتفوقين (٣٠ : ٤٨٤) ، وقد قامت فرجينيا جرانفول سنة ١٩٨٠ بدراسة للصفات الشخصية للتلاميذ الأمريكيين ذوي التحصيل المدرسي الجيد ، ومقارنة هؤلاء الاطفال بالاطفال الأقل تحصيلاً ، اتضح ان الاطفال ذوي التحصيل الجيد ، والإنجاز الأكاديمي العالي لايعتمدن في تحصيلهم على الكبار . وهم قادرين على العمل دون اثابة جهودهم على نحو فوري ، ويعتمدون على أنفسهم ، ويضبطون انفعالاتهم ، ويتسمون بشيء من المناساة وعلاقات اجتماعية حسنة . وهم أكثر توافقاً يؤكدون ذاتهم (١٥ : ٤٨١) ، وقد اوضحت كريستيان بارى Christin Barry ١٩٨٢ في دراستها على ٢٠ طالبا يتسمون بحسن السلوك ، واربعمون طالبا يتسمون باخراط السلوك . وطلبت منهم القيام بأربع مهام علمية لإجراء تجربتين مره بفرده ومره مشترك مع

الآخرين ، وكشفت الدراسة ان التواجد مع الآخرين كان له أثر مرتفع على الإنجاز الأكاديمي (٣٦ : ١٠) ، وفي دراسة لصفاء العصر عن القلق والإنجاز الأكاديمي ١٩٨٣ اتضح ان للعوامل الانفعالية لها دور كبير في الإنجاز الأكاديمي ، وأن القلق في حده الاعلى والادنى يعتبر معوق للإنجاز الأكاديمي (٦ : ٢٩٢) وفي دراسة لعاطف الأبرص سنة ١٩٨٤ عن التوافق الشخصي الاجتماعي والإنجاز في التربية الرياضية ، ان الرياضيين الفضل في التوافق الشخصي ليمّا يتعلق بالإنجاز الأكاديمي والثقة في النفس وأكثر توافقاً اسرياً (١٨ : ٨١) .

تعليق على الدراسات السابقة

١ — اوضحت بعض الدراسات ان هناك علاقة بين التوافق والدافعية للإنجاز الأكاديمي .

٢ — لم يكن هناك في ثراث علم النفس على حد علم الباحث دراسة اجريت في ظروف إقامة الطلاب بالاقسام الداخلية كمطلب ضروري لتجمع الطلاب من ولايات مختلفة للدراسة باحدى كليات المعلمين ، وبين الطلاب الذين يقيمون بمساكن خاصة مع اصدقائهم او زملاء لهم خارج الكلية أي ليسوا مع أسرهم ايضاً ، وذلك من حيث التوافق الشخصي الاجتماعي ، والقدرة على الإنجاز الأكاديمي .

٧ — المنهج والإجراءات :

١ — عينة البحث : يتكون عينة البحث من ٧٩ طالبا مقسم الى مجموعتين الأولى ٤١ طالبا يقيمون بالقسم الداخلي بكلية المعلمين بسلطنة عمان ، والمجموعة الثانية تتكون من ٣٨ طالبا يقيمون خارج الكلية مع زملائهم واصدقاء لهم ، بمساكن خاصة وهم من طلبة الفصل الدراسي الثالث . وتتراوح أعمارهم بين ١٩ ، ٢٣ عام ، حيث ان الدراسة بكلية أربعة فصول دراسية ، والمعروف ان عدد الطلاب بالصنفوف الدراسية المختلفة في السلطنة تعتبر اعداد قليلة ،

تم عرض الاختبار على مجموعة من الطلاب العمانيين بالكلفة وعدمهم ١٥ طالباً للتعرف على مدى وضوح العبارات بالنسبة للبيئة العمانية ، وقد وجدوا انه ليس هناك كلمات او عبارات غير مفهومة او غير واضحة بالنسبة للبيئة العمانية . قام الباحث باعادة حساب معامل الثبات للاختبار في البيئة العمانية على عدد ٢٠ طالباً باستخدام طريقة اعادة الاختبار .

وقد اعيد حساب صدق الاختبار على البيئة العمانية بمرصه على مجموعة من اساتذة علم النفس وقد حصلت جميع العبارات على موافقة ٨٠٪ فيما أعلى .

فعدد الطلاب في كل شعبة من الشعب المختلفة يتراوح بين ١٥ طالب الى ٢٠ طالب .

ب — الأدوات المستخدمة في البحث :

١ — اختبار التوافق الشخصي الاجتماعي للباحث ١٩٨٨ ، ويتكون من خمسة ابعاد هي بعد التوافق الجسمي ، والتوافق النفسي ، والتوافق الاسري ، والتوافق الاجتماعي وبعد الانسجام مع المجتمع . ويتكون الاختبار من ٩٠ عبارته .

جدول رقم (١) يوضح معدلات ثبات الاختبار وهو ثبات مقبول عند ٠.١

| معدل الثبات | ابعاد الاختبار |
|-------------|------------------------|
| ٠.٦٨ | التوافق الجسمي |
| ٠.٦٥ | التوافق النفسي |
| ٠.٧٤ | التوافق الاسري |
| ٠.٧٣ | التوافق الاجتماعي |
| ٠.٧٨ | الانسجام مع المجتمع |
| ٠.٧٤ | التوافق الكلي للاختبار |

بالقسم الداخلي ٢ — والمقيمين خارج الكلية بمساكن خاصة مع اصدقاء أو زملاء لهم .

٧ — النتائج وتفسيرها :

وللتحقق من الفرض الاول ، ان هناك علاقة دالة بين ابعاد التوافق الشخصي الاجتماعي وبين الانجاز الأكاديمي للطلاب ، كما توضح درجاتهم في المواد الدراسية المختلفة استخراج معامل الارتباط بين درجات كل بعد من ابعاد التوافق وبين مجموع درجات الطلاب في المواد التخصصية ، وايضا مع مجموع درجات الطلاب في المواد التربوية . كل على حدة .

٢ — قياس الانجاز الأكاديمي للطلاب :

وذلك من واقع نتائج الامتحانات عن طريق الدرجات التي حصل عليها الطلاب في نهاية الفصل الدراسي الثالث والطلاب يدرسون ثمانية مواد دراسية ، اربعة منها مواد أكاديمية تعبر عن التخصص الذي سوف يخرج الطالب ليعمل به ، وأربعة مواد تربوية ، والدرجة النهائية لكل مادة من المواد ١٠٠ درجة وذلك يكون المجموع الكلي ٨٠٠ ثمانمائة درجة ، ويمكن المقارنة في درجات المواد التخصصية ، والمواد التربوية والمقارنة بين مجموع درجات المواد التخصصية + المواد التربوية (الانجاز الأكاديمي للطلاب) وذلك بين مجموعتين من الطلاب (١) المقيمين

١- جدول رقم (٢) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في
أبعاد التوافق ودرجاتهم في المواد التخصصية ن = ٧٩

| أبعاد التوافق | معاملات الارتباط مع درجات الطلاب في مواد التخصص | مستوى الارتباط |
|----------------------------|--|----------------|
| البعد الجسمي | .٧١٣ | .٠١ |
| البعد النفسي | .٧٢٩ | .٠١ |
| البعد الاسرى | .٦٤٧ | .٠١ |
| البعد الاجتماعي | .٠٤٨ | غير دال |
| بعد الانسجام مع المجتمع | .٠٣٧ | غير دال |

ويوضح هذه النتائج ان هناك معاملات ارتباط دالة عند
٠.٠١ ، وذلك بين بعض أبعاد التوافق والتحصيل في مواد
التخصص وهي بين البعد الجسمي والانتاج في مواد
التخصص = ٧١٣-٠ وبين التوافق النفسي في مواد
التخصص = ٧٢٩-٠ وبين التوافق الاسرى . والانتاج في
مواد التخصص = ٦٤٧-٠ وهذا يتفق مع بحث الزيدى
١٩٦٤ ، وسيد صبحى سنة ١٩٧٦ ويحث ماران سنة
١٩٧٩ . والذي يوضح وجود علاقة بين التوافق والتحصيل
الاكاديمي ودراسة جودمان سنة ١٩٥٩ التى ترتبط بين
الانتاج والمناخ النفسى الجيد .

جدول رقم ٣ يوضح معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في أبعاد
التوافق ودرجاتهم في المواد التربوية

| أبعاد التوافق | معاملات الارتباط مع درجات الطلاب في المواد التربوية | مستوى الارتباط |
|----------------------------|--|-------------------|
| البعد الجسمي | .١٩٧-٠ | غير دال |
| البعد النفسي | .٠٦٠-٠ | غير دال |
| البعد الاسرى | .١٦٤-٠ | غير دال |
| البعد الاجتماعي | .٠١٩-٠ | غير دال |
| بعد الانسجام مع المجتمع | .٠٤٢-٠ | غير دال |

ومن نتائج الجدول رقم ٣ ، لم تتضح معاملات ارتباط
بين أبعاد التوافق ودرجة الطلاب في المواد التربوية وقد يرجع
ذلك الى صغر حجم العينة .

٢ - الفرض الثاني :

وللتحقق من صحة الفرض الثاني . انه ليس هناك فروق

$$٢ = ٣٨ .$$

يوضح الجدول (٤) قيمة «ت» ومسوى الدلالة بين درجات مجموعتين أحدهما تقيم بالقسم الداخلي ن = ٤١ والاخرى ت تقيم بمساكن خاصة مع اصدقاء وزملاء لهم وذلك في ابعاد التوافق

| المقايير | درجات طلاب القسم الداخلي ن = ٤١ | درجات الطلاب المقيمين خارج الكلية ن = ٣٨ | | قيمة ت | مسوى الدلالة |
|----------------------|---------------------------------|--|---------|--------|--------------|
| | ١٤ | ١٣ | ٢٤ | ٢٥ | |
| التوافق الجسدي | ٦٢,١٧٠ | ٧,١١٨ | ٦٧,٨٩٧ | ٧,١٢٨ | ١,٠١ |
| التوافق النفسي | ٥٨,٨٧ | ٨,٦٢٥ | ٥٩,٥٠ | ١١,٢٦٨ | ٠,٨٤ |
| التوافق الاسرى | ٥٠,٦٨٢ | ٣,٢٨١ | ٥٠,٧٣٦ | ٤,٧١٩ | ١,٢٢ |
| التوافق الاجتماعى | ٤٦,١١٦ | ٣,٩٢٢ | ٤٤,٨١٠ | ٤,٤٢٧ | ١,٨٢ |
| الاستخدام مع المجتمع | ٣٤,٥١٢ | ٣,٦٧٩ | ٣٤,٥٢٦ | ٤,٣٩٧ | ١,١٢ |
| التوافق العام | ٧٥١,٩٦٦ | ٢٢,٨٢٤ | ٢٥٢,١٠٥ | ٢٢,٠٢٢ | ٠,٣٥ |

٣ — وللتحقق من الفرض الثالث : ليس هناك فروق داله بين مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون بالقسم الداخلى بالكليه وبين مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون خارج الكلية في مساكن خاصة مع اصدقاء أو زملاء لهم . وذلك في متغير الانجاز الاكاديمى في المواد الدراسية المختلفة .

استخرج الباحث قيمة «ت» بين مجموع درجات الطلاب المقيمين بالقسم الداخلى ن = ٤١ ومجموع درجات الطلاب المقيمين خارج الكلية ن = ٣٨ .

وذلك من خلال درجاتهم في مواد التخصص « المواد الاكاديمية » والمواد التربوية وانجازهم العام ، المكون من مجموع درجات التخصص + مجموع درجات المواد التربوية .

توضح نتائج الجدول رقم « ٤ » بين متوسط مجموع درجات الطلاب الذين يقيمون خارج الكلية في ابعاد التوافق المختلفة وفي التوافق العام . ان قيمة ت ليست داله .. معنى ذلك ان درجة توافق الطلاب في المجموعتين ليس بينهما فروق ، لان الطلاب انفسهم هم الذين يختارون الإقامة سواء بالقسم الداخلى أو خارج الكلية حسبما يفضلون . طبقا لظروفهم واذا رغب الطالب في التحويل من أحد القسمين الى الآخر فهو يستطيع التحويل دون أى عوائق وعلى حسب رغبته . ولذلك فكل المجموعتين يكون متوافق مع طريقة اقامته . بالاضافة الى ان كل طالب يحاول سواء اكان في القسم الداخلى ، أو الخارجى . ان يقيم مع اقرانه وافراد قبيلت من الطلاب فيشعرون بنوع من اللفة والتوافق لانهم ليسوا غرباء عن بعضهم البعض وبذلك تحقق الفرض الثانى .

يوضح الجدول رقم (٥) قيمة «ت» ومستوى الدلالة بين درجات الطلاب في القسم الداخلي ودرجات الطلاب في القسم الخارجي، وذلك على متغير الإنجاز الأكاديمي

| المختبر | درجات طلاب القسم الداخلي في الإنجاز ن = ٤١ | | درجات طلاب القسم الخارجي في الإنجاز ن = ٣٨ | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|-------------------------------------|---|--------|---|--------|--------|---------------|
| | ١م | ٢ع | ٢م | ٢ع | | |
| درجة الإنجاز في مواد التخصص | ٢٨٩,٦٢٤ | ٣٢,٩٩٥ | ٢٧٦,٢٦٣ | ٢٥,٦٢٥ | ٢,٤١٦ | ٠,٥ |
| درجة الإنجاز في المواد التربوية | ٢٩٦,٧٠٧ | ٢٥,٣٣٥ | ٢٨٠,٨٤٢ | ٢٥,٣٩٣ | ٢,٤٨١ | ٠,٠١ |
| درجة الإنجاز الأكاديمي | ٥٨٦,٥٦٠ | ٥٥,٠٣٠ | ٥٥٩,٥٦٧ | ٥٦,٦١٨ | ٢,٩٨٩ | ٠,٠١ |
| مجموع المواد التربوية + مواد التخصص | | | | | | |

يتضح من الجدول رقم (٥) أن هناك فروق دالة بين

مجموع درجات الطلاب المقيمين بالقسم الداخلي ، ومجموع درجات الطلاب المقيمين خارج الكلية . وذلك في الإنجاز الأكاديمي لصالح طلاب القسم الداخلي . أي أن طلاب القسم الداخلي يتجاوزون مهامهم الأكاديمية ويظهر ذلك في درجات تحصيلهم العالية عن زملائهم بالقسم الخارجي . ويرجع ذلك لما يوفره القسم الداخلي من رعاية اجتماعية . وأنشطة رياضية وأشرف تربوي بالإضافة إلى أن الطالب يتفرغ تماماً للدراسة . دون إضاعة وقت في أعداد الطعام أو تنظيف الملابس . ووجود قاعات للدراسة ومكتبة وأنشطة طلابية وملعب . وجميع الوسائل التي تساعد على الإنجاز الأكاديمي أكثر من زميله الذي يسكن خارج الكلية مع زملاء واصدقاء له .

بناءً على النتائج التي أسفر عنها البحث نرى :

(١) الزيادة في إقامة الأقسام الداخلية والتوسع فيها على أن تكون مهيئة بالأماكن الإقامة الجيدة وقاعات للدراسة ورعاية غذائية وصحية واجتماعية وأشرف تربوي يوجه الطلاب ويوفر عوامل الضبط .

(٢) تشجيع الأنشطة الطلابية من رياضية واجتماعية وثقافية وموسيقية ومسرحية وندوات ومحاضرات يقوم بها الاشراف التربوي بالقسم الداخلي .

(٣) أن يكون هناك ارتباط وعلاقة بين القسم الدراسي والقسم الداخلي حتى يمكن متابعة حالات الطلاب . وتعديل وتوجيه سلوك الطلاب لصالح العملية التعليمية .

(٤) أن للمستوى الاجتماعي والاقتصادي الجيد في أعداد الأقسام الداخلية له تأثير على الدافعية للإنجاز الأكاديمي للطلاب .

١٠٥

المراجع العربية

- (١) أحمد بلقيس ، وتوفيق مرعي: النفس التربوي . دار الفرقان . عمان ١٩٨٤ .
- (٢) إلياس ديب — عالم الولد — دار الفكر اللبناني سنة ١٩٨٦ بيروت .
- (٣) جابر عبد الحميد . دراسة مقارنة للتوافق الشخصي الاجتماعي لدى عينة من الطلاب والطالبات في سن المرحلة بالمدارس المصرية النظرية — جهود ودراسات في الاتجاهات والمجالات النفسية — المجلد السابع الجزء الثاني مركز البحوث التربوية جامعة قطر ١٩٨٢ .
- (٤) حمادة محمد اسماعيل وهذان . مستوى والقيمة الإنجاز وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية رسالة ماجستير غير منشورة . علم نفس تعليمي كلية تربية كفر الشيخ ١٩٨٣ .
- (٥) سناء محمد سلهمان . الانضباط لدى تلاميذ المدارس الاسكانية وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي الثقافي ، ووجهة الضبط ، والاتجاهات الدراسية مجلة علم النفس العدد السادس سنة ١٩٨٨ الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- (٦) صفاء الاصغر ، ابراهيم قشغري ، محمد سلامة دراسة في تنمية الدافعية للإنجاز مركز البحوث التربوية جامعة قطر سنة ١٩٨٣ .
- (٧) صلاح مخيمر : مفهوم جديد للتوافق . الانجلو المصرية سنة ١٩٧٨ .
- (٨) هلي محمد الديب : اختبار التوافق الشخصي الاجتماعي . دراسة استطلاعية . مجلة دراسات تربوية المجلد الثالث الجزء الرابع . العدد (١١) سنة ١٩٨٨ .
- (٩) عبد السلام أحمد الشيخ : بعض الفروض المسبوبة عن الاعتراف على المخدرات والعقاقير مجلة علم النفس — للعدد الثامن — أكتوبر — ديسمبر سنة ١٩٨٨ الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- (١٠) عبد المجيد النشواني وآخرون . علم النفس التربوي . وزارة التربية والتعليم سلطة عمان سنة ١٩٨٩ .
- (١١) عبد الهادي السيد عبده : الاثر والحملات النفسية للطلاب
- المختلفين وغير المتوافقين دراسيا بالمرحلة الجامعية — حولية كلية الادب جامعة اسبوط سنة ١٩٨٩ .
- (١٢) كمال ابراهيم موسى : التلق وعلاقته بالشخصية في مرحلة المراهقة . القاهرة . النشرة العربية سنة ١٩٨٩ .
- (١٣) كمال دسوقي : علم النفس — دراسة للتوافق — دار النهضة العربية بيروت سنة ١٩٧٤ .
- (١٤) لويس كمال عليك : قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية . الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٦٥ .
- (١٥) مارين جويرت : مشكلات الطفولة — ترجمة عبد المجيد نشواني ، دمشق . منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومي سنة ١٩٨٠ .
- (١٦) محمد بهيمي خليل ، عبد الملك طه عبد الرحمن : التلق وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي والمهني لدى طلاب الكلية المتوسطة للمعلمين بسلطنة عمان دراسة ميدانية . مجلة رسالة التربية وزارة التربية والشباب سلطنة عمان سنة ١٩٨٩ .
- (١٧) محمد خالد الطحان : مشكلات المراهق ، وطرق معالجتها . مطبعة زيد بن ثابت دمشق سنة ١٩٨١ .
- (١٨) محمد عاطف البحر : قياس التوافق المهني . مطبعة الصفحات الذهبية الرياض سنة ١٩٨٤ .
- (١٩) مصطفى محمد الصفدي : التوافق الشخصي الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعلمين بقرى الاطفال SOS والمقيم مع أسرهم . دراسة مقارنة . مجلة دراسات تربوية — العدد السابع يونية سنة ١٩٨٧ . القاهرة .
- (٢٠) نصر العلي وآخرون : التكيف والارشاد النفسي . وزارة التربية والتعليم سلطة عمان ١٩٨٦ .
- (٢١) نصر معلول : العلاقة بين سلوكه النم ودرجة تأثره هل التحصيل الأكاديمي للطلاب — جامعة الجمهاك — الأردن — مجلة دراسات تربوية المجلد " ٤ " الجزء ١٨ القاهرة سنة ١٩٨٩ .
- (٢٢) لائمة الاقسام الداخلية بالكلية المتوسطة للمعلمين بسلطنة عمان وزارة التربية والتعليم والشباب سنة ١٩٨٨ .

المراجع الأجنبية

23. Araf, ABE. Adjustment and mental health. New York: McGraw Hill Book Company. 1974.

24. Atkinson, J.W. Motivation and Achievement, Washington. D.C. and Rayner, 0, 1979.

25. Bradburn, N.M. achievement and father dominance in turkey journal of Abnormal and social psychology, Vol. 67, P.P. 464 468, 1963.
- 26 Christian Barry Theodor. The effects of social environment and inactivement and incentive conditition on the psychomotor accuracy of well adjusted conduct, disorder and axixisty disordard Adelocent Males, Dissertation Abstracts International, Vol. 43, no. 10 July 1982.
27. Erikson, E.H. Identity: Youth and crisis, New York W.W. Norton, 1968.
28. Good, Carter V. Dictionary of Education 3. ed. New York 1973.
29. Joachim, S. and Sebastain, W. B. Differences in achievement motivation for youth from different family structures. Psy Abs. vol 62, No. 4. PP. 4819-1979.
30. Marvin, E.J. Paremental loss and Jenius. Psy. Abs. Val. 62, No 4. pp. 484. 1979.
31. Woolfold, A. and Nicolich, L Educational Psychology for Teacher Prentice-Hall Englewood Cliffs N.J. 1980.



الدافعية للإنجاز في ضوء بعض مستويات الذكورة المختلفة

د. رشاد عبد العزيز موسى

قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة الأزهر

• عرض مشكلة البحث :

منافستها للرجل ويرجع ذلك إلى شعورها أحيانا أن المنافسة تقتضى عليها نوعا من القسوة والخشونة ، فتفقد نضارتها وأنوثتها متأثرة بالنظرة التقليدية نحو المرأة ، وفي هذه الحالة غالبا ما تنسحب المرأة من منافسة الرجل ، وتتقاعس ، وتلتجئ في بيتها مكتئبة منطوية .

ويرجع الفضل الى ماتينا هورنر (Horner, 1968, 1970, 1972, a,b) لما قامت به من مساهمات علمية في إلقاء الضوء على سيكولوجية المرأة وخاصة في مجال الدافعية للإنجاز . فقد أشارت الى أن الاناث يمانين الخوف من النجاح خاصة في مواقف الآجهاز التنافسية ، لأن نجاحهن في مثل هذه المواقف يضىي طبعهن قدرا من العدوانية والذكورة ، وهذا إن دل على شيء فانما يدل على نقص الأنوثة الامر الذي يترتب عليه الرضاى الاجتماعى وعدم القبول . وهذا بخلاف الذكور فإن نجاحهم في مواقف الانجاز التنافسية يضىي عليهم سمة الذكورة المقبولة اجتماعيا . لذا افترضت هورنر أن للخوف من النجاح ربما يكون استعدادا ثابتا نسبيا في الشخصية لدى النساء خاصة عند مواجهة المواقف المرتبطة

لقد فرض المجتمع بما فيه من عادات وتقاليد وكتالات التنافس الاجتماعية على الرجل أن يكون الأمر الناضى ، وعلى المرأة أن تكون التابعة الطيعة الذليلة . ولكن الآن ، بعد الحركات النسائية التحريرية تبوء المرأة مكانة متميزة في المجتمع وأصبحت ندا ومنافسا للرجل في جميع ضروب الحياة . ففي مجال الدراسة تفوقت المرأة في كثير من الأحيان على الرجل وأصبحت تفوز بالاولوية في الشهادات العامة والجامعية ، كما أمكنها أن تكون منافسا قويا للرجل في العمل والشركات ، وفازت في كثير من الأحيان بمناصب القيادة ، وليس ذلك فحسب بل تربعت في كثير من الدول على العرش ، وانتخبت لرئاسة الدول والوزارات .

وفي مجال الرياضة البدنية أيضا أصبحت أكثر ندا للرجل ، واختيرا تنافس المرأة الرجل حاليا في مجال ارتياد الفضاء فغالبا ما تكون أكثر تفانيا وتضحية في كفاحها في سبيل النبوغ والتفوق في مجالات الانجاز المختلفة ترميضا عما فاتها في عصور ما قبل النهضة . وبالرغم من ذلك ، قد تصاب المرأة بروح انهزامية فتتوارى ، وقد تنسحب من

بالانجاز التنافسي . وقد افترض مهربان (Mehrabian 1966, 69) عند اعداده لمقياس الدافعية للانجاز (ادهامها للأنثى والآخر للذكور) أن النساء أكثر توحداً لعبارات الدافعية للانجاز المرتبطة بالنشاطات الاجتماعية ، بينما الرجال أكثر توحداً لعبارات الدافعية للانجاز المرتبطة بالنشاطات المهنية .

وقد تعددت الدراسات في مجال الدافعية للانجاز وارتباطها بالأدوار الجنسية ، فقد قامت ماري كرومر Crummer, 1972 بدراسة توحده دور الجنس^(١) في ضوء الدافع الى تجنب النجاح والاداء التنافسي على عينة من الذكور والأنثى . ولقد تناولت الباحثة ما جاء في التراث السيكلوجي عن الفروق في الانجاز بين الذكور والانثى خاصة في مجال المهارات العقلية . واستخدمت الادوات النفسية التالية : مطلب اعادة ترتيب الكلمات لمقياس المهارات العقلية واختبار تفهم الموضوع لمقياس الدافع الى تجنب النجاح ، وتم تطبيقهما على عينة مكونة من ٤٨ ذكراً ، و ٤٨ أنثى من طلاب قسم علم النفس تمت موافقتهم مختلفين ، ادهامها : المواقف التنافسي ، والآخر المواقف غير التنافسي . ولقد أبانت نتائج البحث ما يلي : لم يحصل الذكور على درجات مرتفعة في المهارات العقلية في المواقف التنافسية عما كان متوقعا ، كما حصل كل من الذكور والأنثى على درجات مرتفعة في المهارات العقلية في المواقف التنافسية أكثر من المواقف غير التنافسية . فضلا عن ذلك ، حصل أفراد العينة على درجات مرتفعة في الدافع الى تجنب النجاح في المواقف التنافسية عن الأفراد في المواقف غير التنافسية وأخيرا ، حصلت الأنثى على درجات مرتفعة في الدافع الى تجنب النجاح وذلك بمقارنتها بالدرجات التي حصل عليها الذكور .

وقامت جين بيتي (Betty, 1973) بدراسة مقارنة بين التوجه نحو المنافسة وعدم التوجه نحو المنافسة في تقدير الذات ، والدافعية الى الانجاز لدى مجموعة من الأنثى . ولقد طرحت الباحثة التساؤلات التالية :

● هل توجد فروق بين مجموعتي التوجه نحو المنافسة ، وعدم التوجه نحو المنافسة في ضوء المتغيرات التالية : تقدير الذات ، والدافعية للانجاز ؟

● هل توجد علاقة بين النجاح في المنافسة وتقدير الذات والدافعية للانجاز ؟

واستخدمت الادوات النفسية التالية : مقياس تقدير الذات من اعداد كوبر سميث^(١) ، واختبار التعبير اللفظي البياني للدافع^(٢) للانجاز على عينة مكونة من ثمانين أنثى ، قسمت الى مجموعتين متماثلتين في العمر والوضع الاقتصادي الاجتماعي من حيث التوجه نحو التنافس في الألعاب الرياضية ، ادهامها : مجموعة إتوجه نحو المنافسة ، والآخرى : مجموعة عدم التوجه نحو المنافسة . وانتهت النتائج بعد استخدام تكنيك الانحدار المتعدد الى أنه تبين عدم وجود فروق دالة بين مجموعتي البحث من حيث تقدير الذات والدافعية الى الانجاز ، كما تبين عدم وجود ارتباط دال بين النجاح في المنافسات الرياضية وتقدير الذات والدافعية الى الانجاز .

وقامت جويس (Joyce 1973) بدراسة العلاقة بين مسابقة دور الجنس^(٣) وتقدير الذات والقلق والدافعية الى تجنب النجاح . ولقد تناولت الباحثة ما جاء في التراث السيكلوجي فوجدت أن من خصائص النساء اللائي لديهن القدرة على مسابقة أدوار الانوثة التقليدية أن تقديرتهن لذواتهن منخفضا ، وهذا يرجع الى تقييد النمو وكف الكفاح من أجل الانجاز^(٤) . وايضا وجدت أن النساء اللائي لديهن القدرة على تحدى توقعات أدوار الجنس التقليدية لديهن القدرة على التخلص من القلق . وتكونت عينة الدراسة من ١٦٥ طالبة ، و ١٢٨ طالبا من طلبة الجامعة ، وتم تطبيق الادوات النفسية التالية عليهم : مقياس المسابقة المهنية لمقياس المسابقة المهنية^(٥) ، واختبار كاتل لعاطفة الذات لمقياس

(1) Coopersmith Self - Esteem Inventory.

(2) Graphic Expression Test of Achievement Motivation.

(3) Sex Role Conformity.

(4) Restriction of Growth.

(5) Inhibition of Achievement Striving.

(6) Occupational Conformity Scale.

(1) Sex Role Identification.

تقدير الذات^(١) ومقياس بلوك للعصائية النفسية لقياس القلق^(٢) ومقياس هورنر للدافع . إلى تجنب النجاح لقياس^(٣) كلف الانجاز بالإضافة إلى ذلك أمكن قياس الالتزام نحو المهنة والرضا عن الذات ، وتوقعات المستقبل . وقد تم معالجة نتائج الدراسة بواسطة استخدام معاملات الارتباط . ولتحقيق هدف الدراسة . وضعت الباحثة الفروض التالية :

• توجد علاقة سالبة بين تقدير الذات والمسايرة المهنية بالنسبة للاناث ، وتكون هذه العلاقة موجبة في حالة الذكور .

• توجد علاقة سالبة بين المسايرة المهنية والقلق لكل من الذكور والاناث .

• توجد علاقة بين القلق في الاناث والدافعية إلى تجنب النجاح ، بينما يتنبأ هذا الفرض بعدم وجود مثل هذه العلاقة لعينة الذكور .

وقد أسفر البحث عن النتائج التالية : تبين أنه لم توجد علاقة بين تقدير الذات والمسايرة المهنية لكل من الذكور والاناث ، كما لم توجد علاقة بين المسايرة المهنية والقلق لكل من الذكور والاناث ، بينما توجد علاقة موجبة بين القلق والدافعية إلى تجنب النجاح بالنسبة للاناث ولم توجد مثل هذه العلاقة لعينة الذكور . وأخيراً ، تبين أن الالتزام نحو المهنة مرتبط بالقلق المرتفع ، والرضا عن الذات المنخفض ، ويرتبط ارتباطاً مرتفعاً بالتوقعات نحو المستقبل .

وقامت ببشوب (Bishop, 1974) بدراسة الدافعية إلى تجنب النجاح لدى مجموعة من الاناث والذكور من حيث تقييم توجد دور الجنس وبعض العوامل الموقفية في ضوء نموذج هورنر ١٩٦٨ لتقييم الدافعية إلى تجنب النجاح على أسس منهجية . وقد تناولت الباحثة نموذج هورنر حيث يؤكد على أن الدافع إلى تجنب النجاح يكون سائداً خاصة عندما تقم الاناث أنفسهن كمنجزات ، ومن هنا يوجد صراع حول

خصائص نجاح الاناث ، ولا توجد مثل هذه الخصائص بالنسبة لانجاز الذكور . ولتفويض هذا النموذج ، استعانت الباحثة بروايتين ، أولاً : تكون الزوجة لديها القدرة على الانجاز ، بينما يبقى زوجها في المنزل مع الاطفال ، وفي الرواية الثانية : يشارك الرجل والمرأة في عمل المنزل . وقد أمكن التنبؤ عن طريق عرض شريط الرواية الأولى . بأنه سوف يثير الدافع إلى تجنب النجاح بالنسبة لانجاز الاناث ، بينما أمكن التنبؤ عن طريق عرض شريط الرواية الثانية بأنه سوف يثير الذكريات والعواطف بالنسبة للذكر المنجز . وتكونت عينة البحث من مجموعة من طلبة وطالبات الفرقة الأولى بالجامعة حيث قاموا بمشاهدة الروايتين ، ثم قاموا بالاجابة على مجموعة من الأسئلة . وقد أسفر البحث عن النتائج التالية : أن ٥٢٪ من افراد عينة الذكور لديهم الدافع إلى تجنب النجاح كما ظهر ذلك من خلال استجاباتهم على بروتيكولات اختيار تلهم الموضوع ، بينما ٤٩٪ من الاناث لديهم الدافع إلى تجنب النجاح ، ولم توجد فروق دالة احصائية بينهما . وقد تبين أن الرواية الأولى تثير الدافع إلى تجنب النجاح في ٩٤٪ من افراد عينة الاناث المنجزات بينما تثير الرواية الثانية الدافع إلى تجنب النجاح في ١١,١٪ بالنسبة لعينة الاناث المنجزات بينما تثير الرواية الثانية الدافع إلى تجنب النجاح في ١١,١٪ بالنسبة لعينة الاناث المنجزات . وقد تبين أيضاً أن الرواية الأولى تثير الدافع إلى تجنب النجاح في ٦,٣٪ من افراد عينة الذكور المنجزين ، بينما تثير الرواية الثانية الدافع إلى تجنب النجاح في ٧٦,٦٪ بالنسبة لعينة الذكور المنجزين . وأخيراً ، تبين أن النسبة المئوية لتصور الذكور للدافع إلى تجنب النجاح لنفس الجنس المنجز كانت ٥,١٪ ، بينما النسبة المئوية لتصور الاناث للدافع إلى تجنب النجاح لنفس الجنس المنجز بلغت ٧٢,٥٪ ، والفرق بين هذه النسب المئوية دال احصائياً لصالح الذكور .

وقامت باترشيا جليمور (Gilmore, 1974) بدراسة الدافعية إلى الانجاز لدى مجموعة من الاناث والدافعية إلى تجنب النجاح وعلاقة ذلك بمجموعة من المتغيرات التالية :

(1) Cattell's Self-Sentiment Test

(2) Block's Psychosocial Scale

(3) Horner's Motive To Avoid Success Scale

(4) Achievement Inhibition

المرء ، وفكرة أسلوب الحياة لدور الجنس^(١) ، والمكانة الاجتماعية في محيط الأسرة . ولقد وضع في الاعتبار أيضا المتغيرات التعليمية والخلفية الأسرية ، وأيضا قد أمكن تمثيل كل المستويات الاقتصادية والاجتماعية بين أفراد العينة ، ولقد كان الوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسر الأفراد العينة يتراوح بين الوضع الاقتصادي الاجتماعي المتوسط والمنخفض . وقد تم تطبيق مجموعة من الاستخبارات والمقاييس الاسقاطية على مجموعة مكونة من ٢٢٢ أنثى تراوحت أعمارهن ما بين ١٨ و ٥٠ سنة . وانتهت نتائج البحث إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز يتكون مرتبطا ارتباطا دالا بالعمر العقلي ، ولا يرتبط مستوى الدافعية للإنجاز بدور الجنس وهذا بالنسبة للأنثى كغيره من العمر ، بينما يرتبط مستوى الدافعية للإنجاز بدور الجنس بالنسبة للأنثى التي تراوحت أعمارهن عشرين عاما فأقل . فالأنثى الصغيرات يتمتعن بوجهات النظر المعاصرة لدور المرأة ، ولذا يتمتعن بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز ، وأيضا يرتبط مستوى الدافعية للإنجاز بمستوى التعليم . ولم يوجد ارتباط بين الدافعية إلى الإنجاز والدافعية إلى تجنب النجاح ، ومتوسط الدرجات المدرسية ، والمكانة الاجتماعية في محيط الأسرة ، والأهداف المهنية أو المتغيرات الأسرية المتعددة . كما يرتبط أسلوب الحياة لدور الجنس بالدافع إلى تجنب النجاح لأن الأنثى الثلاثي يتمتعن بوجهات النظر التقليدية عن دور الجنس يكن أكثر خوفا من النجاح .

وهن دراسة لدور الجنس السيكولوجي^(٢) ودوافع الإنجاز والانتماء والاتجاهات نحو المرأة ، قامت جوان هاردن (Hardin, 1975) بطرح الأسئلة التالية :

* هل يقوم قياس دور الجنس على فصل درجات الذكورة والانوثة لكل فرد من أفراد العينة ليعطي نتائج عن العلاقة بين النوع ودور الجنس والدافع للإنجاز والدافع إلى الانتماء ، وتكون هذه النتائج الفصل من النتائج التي

تقوم على أساسا تعريف دور الجنس سواء كان أحادي البعد أو ثنائي القطب ؟

* هل يرتبط النوع ودور الجنس بالاتجاهات نحو حلق وادوار النساء ؟

ولتحقيق هذا تم تطبيق الأدوات النفسية التالية : مقياس بيم لدور الجنس ، ومقاييس الدافع إلى الإنجاز والدافع إلى الانتماء ، ومقياس الاتجاهات نحو النساء لمقياس الاتجاهات نحو مساواة النساء ، واستخبار لجمع المعلومات الأساسية على عينة مكونة من ١٧٤ طالبة (١٥٢ من الإناث البيض ، و ٢٢ من الإناث السود) ، و ١٦٥ طالبا (١٥٢ من الذكور البيض ، و ١٣ من الذكور السود) . وقامت الباحثة بتقسيم الدور الجنسي إلى أربعة أدوار جنسية سيكولوجية كما يلي : الخنوتة المنخفضة ، والتتميط الجنسي الذكري ، والتتميط الجنسي الأنثوي ، والخنوتة المرتفعة . وقد استخدمت الأساليب الاحصائية التالية لمعالجة نتائج البحث : تحليل التباين المتعدد ، وتكثيف كآ . وانتهت النتائج إلى أن توجد الذكورة والانوثة السيكولوجية بين أفراد العينة لكل من الجنسين أمر جائز حدثه على مستوى النظرية والحقيقة معا ، كما تبين أنه لا يوجد تفاعل بين النوع ودور الجنس مع دوافع الإنجاز والانتماء كما كان متوقعا ، ولكن تبين أن دور الجنس بمفرده يرتبط بدوافع الإنجاز والانتماء . وأيضا ، تبين أن الذكورة ترتبط ارتباطا عاليا بالدافعية إلى الإنجاز ، بينما ترتبط الانوثة بالدافع إلى الانتماء . وبالإضافة إلى ذلك ، لا يوجد تفاعل بين النوع ودور الجنس بينما يتعلق بالاتجاهات نحو مساواة المرأة ، فقد تبين أن الإناث يتمتعن بالاتجاهات نحو مساواة المرأة . بينما لا يتمتع الذكور بمثل هذه الاتجاهات .

ويهدف البحث الذي قامت به ماريسيا مورجان (Mor-gan, 1974) إلى دراسة سمات الشخصية لدى النساء مرتفعات الإنجاز ذوات المهن المختلفة مثل : الرياضة البدنية والطب والمحاماة . وتم تطبيق الأدوات النفسية التالية :

(1) Sex Role Ideology.

(2) Psychological Sex Role.

(3) Bond Sex - Role Inventory.

وتهدف الدراسة التي قامت بها جان هولبروك (Holbrook, 1974) إلى دراسة الخوف من النجاح في ضوء مجموعة من المتغيرات التالية: نوع المجموعة، ونوع الفحص الذي يقوم بقياس الخوف من النجاح. وتحاول هذه الدراسة اختبار الفرض التالي: توجد علاقة بين الاستجابة المعطاة لقياس الخوف من النجاح والاستجابة المعطاة لقياس دور الجنس. وتم تطبيق مقياس الخوف من النجاح واتجاه نحو الجنس بواسطة باحث من الذكور وباحثة من الإناث على المجموعات التالية: مجموعة كلها من الإناث، ومجموعة تتكون من ٧٠٪ من الإناث وهن يمثلن الأغلبية، ومجموعة تتكون من ٣٠٪ من الإناث وهن يمثلن الأقلية. وباستخدام تحليل التباين كاستلوب احصائي للمعالجة النتائج، تبين عدم وجود دلالة احصائية بين نوع المجموعة والخوف من النجاح وبين نوع الفحص والخوف من النجاح. وبفضلنا عن ذلك لم توجد علاقة بين درجات مقياس الخوف من النجاح ودرجات اتجاه دور الجنس.

ويهدف البحث التي قامت به ويلما فيليبس (Phillips, 1974) إلى دراسة العلاقة بين الدافع إلى الانجاز والدافع إلى الانتماء وإدراك دور الجنس على عينة مكونة من ١٥٩ طالبة ملتحقات بمدارس التمرين، وتراوحت أعمارهن ما بين ٢٠ و ٤١ سنة. وقد قامت الباحثة بتقسيم افراد العينة إلى ثلاث مجموعات حسب السن، فتراوحت أعمار المجموعة الأولى من ٢٠ إلى ٢٢ سنة، وتراوحت أعمار المجموعة الثانية من ٢٣ إلى ٢٨ سنة، أما المجموعة الثالثة فقد تراوحت أعمارهن من ٢٩ إلى ٤١ سنة. ثم قامت الباحثة بمقارنة المجموعات بعضها ببعض على متغيرات الدراسة التالية: الاتجاهات غير التقليدية نحو المرأة، والدافع إلى الانجاز، والدافع إلى الانتماء، وقد تم تطبيق الأدوات النفسية التالية على عينات البحث: اختبار ادوار نزل للتفصيل الشخصي لقياس الدافع إلى الانجاز والدافع إلى الانتماء، ومقياس دور الجنس لقياس الاتجاهات التقليدية وغير التقليدية نحو دور الجنس. ثم قامت الباحثة بتصميم استمارة تتضمن البنود التالية: توقعات النجاح، ومستوى الطموح، وكيم الصراع المرتبط

اختبار كاتل للراشدين، واستمارة جمع المعلومات، واستمارة لـ Lyman للدافعية للانجاز على عينة مكونة من احدى عشرة أنثى لاعبات رياضة يمارسن لعبة القوس والجوفال، وأحدى عشرة من النساء المحاميات، واثنى عشر من النساء الطبيبات واللأثى تراوحت أعمارهن ما بين ٣٠ و ٤٠ سنة.

واسفرت نتائج البحث عما يلي:

- تتسم النساء لاعبات الرياضة مرتفعات الانجاز بالسماة التالية: أكثر تحفظا، وذكاءا، وحزما، ومنافسة، وصراحة، وكفاءة، وتحكما، واتزاناً، واستقلالا، وأقل قلقا.

- تتسم النساء المحاميات مرتفعات الانجاز بالسماة التالية: أكثر ذكاءا، وذات عقلية حازمة، وأكثر ميلا إلى الشك والارتياب، وأكثر استقلالا.

- تتسم النساء الطبيبات مرتفعات الانجاز بالسماة التالية: أكثر ذكاءا، وثباتا انفعاليا، وسرعة للفهم والادراك، وتحكما، واتزاناً، واستقلالا، وأقل قلقا.

- وتتسم المجموعات الثلاث من النساء مرتفعات الانجاز عامة بالسماة التالية: أكثر تحفظا، وذكاءا، وثباتا انفعاليا، وحزما، واتزاناً، واستقلالا، وميلا للتجريب، وأقل قلقا.

- ولقد توصلت الباحثة إلى أن أباء هؤلاء النساء مرتفعات الانجاز يوافقون على أن المرأة من حقها أن تعمل وتختار المهنة التي تناسبها، وأيضا يشجعونهن على ممارسة الميلول العقلية والرياضية وعلى الاستقلال منذ الطفولة.

- كما يشابه كل من المحاميات والطبيبات من حيث الترتيب الميلاي في الأسرة، فقد كان ترتيبهن الميلاي الأول في الأسرة، كما أن أبائهن لا يميلون إلى المشاركة في الألعاب الرياضية بقدر ما يشجعونهن على دخول المسابقات الثقافية. بينما اللاعبات الرياضيات من النساء مرتفعات الانجاز قد كان ترتيبهن الميلاي الاسفر في الأسرة، وكان أبائهن يشجعونهن على ممارسة الألعاب الرياضية.

بالمهنة والزواج ، والتخطيط للعمل بعد التخرج . وقد أشارت النتائج إلى أن نوع المهنة والاتجاهات غير التقليدية تحدود الجنس تزيد من مستوى الطموح ، حيث تكون هذه الاتجاهات مرتبطة بالتعبير عن الحاجة إلى تحقيق الذات والاستقلال المالي ، كما تبين أن كم الصراع بين المهنة ومسئوليات الزواج في الاتجاهات غير التقليدية اكبر من كمية الصراع في الاتجاهات التقليدية . وبغلا عن ذلك ، توجد فروق لم تصل بعد إلى مستوى الدلالة في الدافعية للانجاز بين المستويات العمرية الثلاثة لأفراد عينة البحث . كما تميز النساء اللائي أعمارهن تتراوح بين ٢٢ و ٤١ سنة بمستوى مرتفع من الدافعية للانجاز . وتعمل النساء اللائي تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و ٢٢ سنة إلى اتجاهات تقليدية بحدود الجنس بصورة اكبر ، بينما تكون دافعتين للانجاز منخفضة بمقارنتهن بالنساء كبار السن . كما تتميز النساء اللائي تتراوح أعمارهن بين ٢٢ و ٢٨ سنة بمستوى مرتفع من الانجاز عن النساء اللائي تتراوح أعمارهن بين ٢١ و ٢٢ سنة ، والنساء اللائي تتراوح أعمارهن بين ٢٩ و ٤١ سنة . وبالإضافة إلى ذلك ، توجد علاقة بين الاتجاهات التقليدية نحو دور الجنس والدافع إلى الانتماء عند النساء الصغيرات ، بينما تختلف هذه العلاقة عند النساء كبار السن . كما تتميز كبيرات السن دون سواهن بأن مستوى دافعتين للانجاز اكبر من مستوى دافعتين للانتماء .

وقام اسبوسيتو (Esposito, 1975) بدراسة العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح والاختيار المهني في ضوء متغيرات النوع والعرقية على عينة مكونة من ٢٢١ طالبا وطالبة من البيض والسرود من مناطق ريفية وحضرية ومن ثلاثة مستويات اقتصادية اجتماعية مختلفة (مرتفعة — متوسطة — منخفضة) . ويهدف البحث إلى دراسة المتغيرات التالية :

• العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح في ضوء المتغيرات التالية : النوع والعرقية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي .

• العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح والاختيار المهني المتميز^(١) ، والمتناسق^(٢) ، والملائم^(٣) .

• العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح وما يتوقعونه من أحلام مهنية ومستويات تعليمية .

وقد تناول الباحث الأساسيات النظرية لهذا البحث التي جاءت في التراث السيكولوجي ، فقد عرض الأساس النظري لتجنب النجاح ، من خلال نظرية التوجه-القيمة للانجاز ومساهمة التشريط الثقافي الاجتماعي لتجنب النجاح والأساس النظري للاختيار المهني . وقد أمكن تحديد المستوى الاقتصادي الاجتماعي من خلال المقياس المهني^(٤) ، وتم الحصول على درجات الدافع إلى تجنب النجاح من خلال تحليل بروتوكولات اختبار تفهم الموضوع . وقد استخدم مقياس هولاند لتوجيه الذات^(٥) لتحديد الاختبارات المهنية المختلفة ، وأيضا ما يتوقعونه من أحلام مهنية ومستويات تعليمية . وقد تبين أنه يوجد اختلاف بين النوع والعرقية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي وبين الدافع إلى تجنب النجاح ، وذلك عندما يتم تحليل الدافع إلى تجنب النجاح في ضوء المتغيرات التالية : العرقية من حيث النوع ، والنوع من حيث المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، ولتحقيق هذا تم استخدام تحليل التباين (٢×٢) . وعند تحليل العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح والاختبارات المهنية المختلفة ، استخدم في ذلك معاملات بيرسون لحساب الارتباطات لكل مجموعة (النوع × العرقية) . واختبار العلاقة بين مرتفعي ومنخفضي الدافع إلى تجنب النجاح والاختبار المهني غير التقليدي أو الاختبار المهني غير التقليدي للأنثى البيض ، وأيضا لاختبار العلاقة بين الدافع إلى تجنب النجاح وما يتوقعونه من تطلعات مهنية ومستويات تعليمية ، استخدم كلاً لكل مجموعة (النوع × العرقية) وقد أسفر البحث عن النتائج التالية : حصلت الاناث (البيض

(1) Differentiation Occupational Selection.

(2) Consistency Occupational Selection.

(3) Congruency Occupational Selection.

(4) Humberger's Occupational Scale.

(5) Holland's Self - Directed Search.

لتحديد مطلب الذكورة عن الاستجابة لتحديد مطلب الانوثة .

• ان النساء التقليديات في توجيه دور الجنس حصلن على درجات على الدافع لتجنب النجاح بصرف النظر عن مطلب توجيه دور الجنس .

وتكونت عينة البحث من ٦٠ طالبة ، منهن ثلاثين طالبة اظهرن ان لديهن توجيه غير تقليدي لدور الجنس اما الباقيات فقد اظهرن توجيه تقليدي لدور الجنس . وتم تطبيق الادوات النفسية الآتية على افراد العينة : مقياس كوستيللو للدافعية للانجاز ، ومقياس جف المختصر للانوثة^(٧) . وقد اجريت عليهن تجربة اعادة ترتيب احرف ما لكي تشكل كلمة جديدة . وقد انتهت النتائج إلى أن مجموعة الاناث التقليديات وغير التقليديات في توجيه دور الجنس متكافئتان من حيث مستويات الدافعية للانجاز ، كما تحصل النساء التقليديات في توجيه دور الجنس على درجات مرتفعة في الدافع إلى تجنب النجاح من مجموعة النساء غير التقليديات في توجيه دور الجنس . وبالإضافة إلى ذلك ، لا تحصل النساء غير التقليديات في توجيه دور الجنس على درجات مرتفعة في الدافع إلى تجنب النجاح سواء من حيث الاستجابة على مطلب اتجاه الذكورة أو الاستجابة على مطلب اتجاه الانوثة . وتتساوى درجات النساء التقليديات في توجيه دور الجنس في درجات الدافع إلى تجنب النجاح على كل من مطلبين اتجاه الذكورة أو الانوثة . ومن ثم لم تتحقق الفروض الثلاثة الأولى ، بينما كان الفرض الرابع في الاتجاه المتوقع . وتعزو الباحث هذا إلى المتغيرات الوالدية لانها ربما تؤثر على مستويات الدافع إلى تجنب النجاح لأفراد العينة ، وربما أيضا تؤثر مظاهر الثقافة الراهنة مثل حركات النساء التحررية على مستويات الدافع إلى تجنب النجاح .

وقامت رائدى سوسن دون (Dorn, 1975) بدراسة اثر ادراك دور الجنس على الفوف من النجاح ، ومطلب الاداء اللفظي ، واتجاهات دور الجنس لدى مجموعة من النساء .

والسود) على درجات اعلى من الدافع إلى تجنب النجاح من الذكور (البيض والسود) . كما توجد اختلافات دالة احصائية بين العرقية والمستويات المختلفة للوضع الاقتصادي الاجتماعي وبين التفاعل بين النوع والعرقية وبين المستوى الاقتصادي الاجتماعي والنوع . وبالإضافة إلى ذلك ، توجد علاقة سالبة دالة بين الدافع إلى تجنب النجاح والإختبار المهني الملائم بالنسبة لعينة الاناث البيض ، ولم توجد علاقة دالة بين الدافع إلى تجنب النجاح ومتغيرات الإختبار المهني للتمييز والمتناسق . كما توجد علاقة دالة بين الدافع إلى تجنب النجاح والمستوى التعليمي للتطلعات المهنية بالنسبة لكل المجموعات ما عدا مجموعة الذكور السود ، وتوجد علاقة دالة بين درجات الدافع إلى تجنب النجاح ومستوى الطموح الأكاديمي العالي بالنسبة لعينة الذكور البيض . كما وجدت علاقة بين درجات الدافع إلى تجنب النجاح المرتفع ومستوى الطموح الأكاديمي المنخفض بالنسبة لعينة الاناث السود والبيض ، ولم توجد علاقة دالة بين الدافع إلى تجنب النجاح والتطلعات المهنية لأي مجموعة من المجموعات الأربعة (النوع × العرقية) .

وتهدف الدراسة التي قامت بها لوريا جرينسبان (Greenspan, 1975) إلى دراسة العلاقة بين توجيه دور الجنس^(٨) والدافع إلى الانجاز ، والدافع إلى تجنب النجاح لدى مجموعة من طالبات الجامعة في ضوء الفروض التالية :

- ان النساء اللاتي يتميزن بالتوجيه غير التقليدي لدور الجنس يظهرن دافعا مرتفعا إلى الانجاز على مقياس كوستيللو للدافعية للانجاز^(٧) عن النساء اللاتي يتميزن بالتوجيه التقليدي لدور الجنس .
- ان النساء غير التقليديات في توجيه دور الجنس يظهرن دافعا مرتفعا لتجنب النجاح عن النساء التقليديات في توجيه دور الجنس .
- ان النساء غير التقليديات في توجيه دور الجنس تزداد درجاتهن أكثر في الدافع إلى تجنب النجاح في الاستجابة

(1) Sex - Role Orientation.

(2) Cosello Achievement Motivation Scale.

(3) Gough Brief Femininity Scale.

رد افترضت الدراسة أنه عندما يتم تغيير مفهوم دور الجنس الاجتماعي لأفراد العينة فإن مستوى الخوف من النجاح لديهم سوف يتناقص ، وسوف يزيد مطلب الأداء اللفظي ، وسوف تصبح اتجاهاتهم نحو دور الجنس أكثر تحملاً . وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين ، أولاهما : المجموعة التجريبية المكونة من ٣٤ متطوعة مارسن مجموعة من النشاطات وحضرن مجموعة من الجلسات بهدف مناقشة التنميط الجنسي وزيادة وعي المجموعة بالدور الجنسي الاجتماعي . أما المجموعة الضابطة المكونة من ٤١ متطوعة فلم يمارسن أي نشاط أو يحضرن أية جلسات وتم استخدام الأدوات النفسية التالية : مقياس الخوف من النجاح من اعداد هورنر Horner ، واختبار الكلمة غير المنتظمة^(١) ، ومطلب تميم الجنس التصحيحي^(٢) ، ومقياس الاتجاه نحو النساء^(٣) . وقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة بين درجات مطلب الأداء اللفظي والاتجاهات نحو النساء بين المجموعتين التجريبية والضابطة . كما لا توجد علاقة دالة بين درجات الخوف من النجاح ومطلب الأداء اللفظي وأيضا لا توجد علاقة دالة بين درجات الخوف من النجاح واتجاه دور الجنس . في حين ، وجدت علاقة دالة بين درجات الخوف من النجاح واتجاه دور الجنس ، وعلاقة سالبة بين درجات لغتبار الكلمة غير المنتظمة واتجاه دور الجنس . وانتهت الباحثة إلى أن الفروق الدالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة ربما ترجع إلى مستويات الطموح المهنية والأكاديمية وهجم الأمرة .

وقامت اليزابيث سوزان ميلر (Miller, 1977) بدراسة الدافعية إلى الإنجاز لدى النساء في ضوء نمو القدرة على رؤية الأشياء وفقا لعلاقتها الصحيحة أو أهميتها النسبية . وتقترض هذه الدراسة أن هناك بعض الخصائص التي تتميز بها الاناث اللائي يكبرسن كل وقتهن في ادارة وتدبير المنزل من الاناث اللائي يكبرسن كل وقتهن في الدراسة المهنية . وتكونت عينة البحث من ١٢٤ متطوعة من الاناث مقسمة على

مجموعتين كالتالي : المجموعة الأولى مكونة من ٦٦ من النساء اللائي تستغرقن كل وقتهن في تدبير وإدارة المنزل وتكونت الثانية من ٣١ طالبة مسجلة لدرجة الدكتوراه ، و ٤٥ طالبة من كلية الطب ، و ١٩ طالبة من الصفوف الدراسية الأخرى . طبق عليهن مجموعة من الاختبارات النفسية لقياس الدافعية للإنجاز ، والاتجاهات نحو الانوار الاجتماعية في صورتها التقليدية والتحررية ، والممارسات الوالدية . وانتهت النتائج إلى أن النساء اللائي يكبرسن كل وقتهن في ادارة وتدبير المنزل ، تبين أن أباهن يعملون في الاعمال الادارية ، وأمهاتهن تعملن كمعاملات ماهرات . وقد كانت أساليب الرعاية الوالدية التي يتبعها الوالدان معون ملية بالدفع والرعاية ، وكهن متزوجات ، ولديهن اتجاهات تقليدية نحو اتجاه دور الجنس ، وهذا ما ظهر من خلال استجاباتهم على صور اختبار تفهم الموضوع . وتبين أيضا أن مجموعة النساء اللائي يكبرسن كل وقتهن في الدراسة المهنية ، أن أباهن يعملون كمعامل انصاف مهرة ، وأمهاتهن تعملن فترة واحدة في بعض الوظائف كمدرسات ، والاعمال الادارية ، وينتمون إلى مستويات الاقتصادية اجتماعية مختلفة (مرتفعة — متوسطة منخفضة — منخفضة) ويكون توقعات الوالدين نحوهم مرتفعة بالنسبة للإنجاز الأكاديمي ويتمتعن بقدرة عقلية مرتفعة ، وبعضهن أرامل ، لا يعملن في أي وظيفة من أجل تكريس كل وقتهن في الدراسة . ومن ثم أيدت النتائج الفرض العام التي قلست عليه الدراسة .

وقد أشار التراث السيكلوجي في مجال الدافعية للإنجاز والمنافسة إلى أن المنافسات ربما يختلفن عن غير المنافسات في خبرات التنشئة الاجتماعية والدافعية إلى الإنجاز واتجاه دور الجنس والقيم ، ولقد ناقش التراث أيضا أن والذي المنافسات وغير المنافسات يختلفون في اتجاه دور الجنس والقيم وممارسات تنشئة الطفل ، ومن ثم قامت كارن سالي (Salley, 1977) ببحث يهدف إلى دراسة اللروق بين الاناث اللائي لديهن القدرة على المنافسة والاناث اللائي ليس لديهن القدرة على المنافسة كمحاولة لتحديد بعض التغيرات التي

(1) Scrambled Word Test.

(2) Orientation Anagn, Test.

(3) Attitude Toward Women Scale.

ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة أو عدم القدرة على المنافسة . وقد أمكن تحديد أربع مجموعات من الاناث كمنافسات إجرائياً وهي كالآتي : الأولى ، مجموعة من المنافسات في المجال الرياضي ، الثانية مجموعة من المنافسات في المجال السياسي ، الثالثة مجموعة من المنافسات في المجال العقلي ، الرابعة مجموعة من المنافسات في المجال الجمالي وأيضا أمكن تحديد مجموعة من الاناث غير المنافسات إجرائياً في المجالات السابقة . وتمت المقارنة بين المجموعتين على المتغيرات الآتية : اتجاه دور الجنس ، ونسق التفاعل الوالدي ، والدافعية إلى الانجاز ، وطرز القيم ، وممارسات تنشئة الطفل . وانتهت النتائج إلى أن الاناث غير المنافسات يتسمن باتجاه تقليدي مرتفع نحو دور الجنس ، ودافعية إلى الانجاز اقل من الاناث المنافسات ، كما وجدت فروقا دالة بين المنافسات وغير المنافسات على بعض القيم . فضلا عن ذلك ، توجد فروق غير دالة بين أباء المنافسات ، وآباء غير المنافسات على الاتجاه نحو دور الجنس والقيم وممارسات تنشئة الطفل . كما وجدت أن امهات الاناث المنافسات تشجعن بناتهن على سلوكيات التنافسية من امهات الاناث غير المنافسات ، وقررت الاناث المنافسات انهن أكثر توحدا بأبائهن عن الاناث غير المنافسات .

ومن ثم انطلقت معظم الدراسات والبحوث السابقة على أن للانجازات نحو دور الجنس بصورتها التقليدية والتحريرية وسمات الذكورة والانوثة لها تأثيرا كبيرا على الدافعية للانجاز . لذا يفترض البحث الحالي وجود فروق بين مستويات الذكورة في الدافعية للانجاز من خلال عرض التساؤلات التالية : (١) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة ومنخفضي الذكورة في الدافعية للانجاز ؟ (٢) هل توجد فروق بين الاناث مرتفعات الذكورة ومنخفضات الذكورة في الدافعية للانجاز ؟ (٣) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث مرتفعات الذكورة في الدافعية للانجاز ؟ (٤) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للانجاز ؟

(٥) هل توجد فروق بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث مرتفعات الذكورة في الدافعية للانجاز ؟ (٦) هل توجد فروق بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للانجاز ؟

• منهج البحث

١ — أدوات البحث :

تتكون أدوات البحث من أداتين رئيسيتين هما :

١ — مقياس الذكورة — الانوثة .

تعددت المقاييس السيكومترية لقياس الذكورة — الانوثة مثل : مقياس الانوثة المشتق من مقياس كاليبورنيا للنفس من اعداد جف (عطية محمود هنا ومحمد سامي هنا ، ١٩٧٣) ، ومقياس الذكورة — الانوثة المشتق من مقياس الشخصية المتعدد الأوجه من اعداد هاتواي وماكنلي (عطية محمود هنا ، محمد عماد الدين اسماعيل ، ولويس كامل مليك ، ١٩٧٨) . ويقوم تصميم هذه المقاييس في معظم الحالات على أساس التمايز والاختلاف بين الذكور والاناث في كل من الميول والسلوكيات (رشاد عبد العزيز موسى وصلاح أبو ناهية ، ١٩٨٦) . وحديثاً ، قام ايزنك وولسن (Eysenck and Wilson, 1975, pp. 91- 105) بمقياس فرعي لقياس الذكورة — الانوثة . ويركز هذا المقياس مباشرة على العبارات التي تميز بين الذكور والاناث امبيريقياً . ويشير في موضوع آخر (P. 112) إلى أن الافراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة على هذا المقياس بأنهم لا يخافون من الحشرات الزاحفة ، ورؤية الدم ، ويشعرون بالمتف والقسوة . والصرامة والجزم ، ولا يميلون إلى اظهار الضعف أو أي نوع من أنواع العواطف مثل البكاء أو التعبير عن الحب ، ويعتمدون على الاستدلال وليس على الحدس في الحكم على الأشياء . بينما الافراد الذين يحصلون على درجات منخفضة على هذا المقياس فانهم يتزعجون من رؤية الدم والعنف ، ولديهم اهتمامات كبيرة بشأن الموضوعات الرقيقة مثل : الرومانسية ، وحب الأطفال والفنون والآداب ، وحب الزهور والملابس . ويتكون المقياس من ثلاثين عبارة ،

بمتراوح الاستجابة على كل عبارة بنعم أو لا . وتشير الدرجة المرتفعة إلى الذكورة ، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى الانوثة . وقام الباحث الحال بترجمة المقياس إلى اللغة العربية (ملحق ١) .

• ثبت مقياس الذكورة — الانوثة

قام الباحث بتطبيق مقياس الذكورة — الانوثة على عينة مكونة من سبعين طالبا بكلية التربية — جامعة الأزهر ، حيث تراوح المتوسط الحسابي لأعمارهم ٢٢,٥١ سنة والانحراف المعياري ٢,٩٩ ، وعلى سبعين طالبة بكلية الدراسات الإنسانية — جامعة الأزهر ، حيث تراوح المتوسط الحسابي لأعمارهم ٢٢,٨٧ سنة . والانحراف المعياري ٢,٥٧ مرتين بفواصل زمني قدره اسبوعين . وقد بلغت معاملات الارتباط بين الإجرائين : ٠,٨٥ ، ٠,٨٢ لعينة الذكور والاناث على التوالي . وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ .

• صدق مقياس الذكورة — الانوثة

لإيجاد الصدق التلازمي لمقياس الذكورة — الانوثة من أعداد ايزنك وويلسن ١٩٧٥ قام الباحث بتطبيقه مع مقياس الذكورة — الانوثة المشتق من اختبار الشخصية المتعدد الالوجه (عطيه محمود هنا وآخرين ١٩٧٨) على نفس العينتين السابقتين من الذكور والاناث . ولقد كان معامل الارتباط بين المقياسين : ٠,٨٢ ، ٠,٧٩ لعينات الذكور والاناث ، على الترتيب . وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، ويتضح مما سبق ان لمقياس الذكورة — الانوثة خصائص سيكومترية مرضية من حيث الثبات والصدق .

٢ — اختبار الدافعية للانجاز

انتقى هرمانس (Hermans, 1970) المظاهر الأكثر شيوعا المرتبطة بمفهوم الدافعية للانجاز التي جاءت في التراث السيكلوجي بعيدا عن نظرية إنكسونسون للدافعية

للانجاز . وهذه المظاهر هي ما يلي : مستوى الطموح والسلوك المرتبط بقبول المخاطرة ، والحراك الاجتماعي ، والمثابرة ، وتوتر العمل ، وإدراك الزمن ، والتوجه نحو المستقبل ، واختيار الرفيق ، وسلوك التعرف ، وسلوك الانجاز . ويتكون الاختبار من ٢٩ عبارة متعددة الاختيار . وقد قام رشاد عبد العزيز موسى وصالح ابوناعية (١٩٨٧) بترجمة الاختبار وتقنيته على عينة من طلاب الجامعة .

• ثبت اختبار الدافعية للانجاز

قام الباحث بتطبيق اختبار الدافعية للانجاز على العينة التي سبقت الإشارة إليها مرتين بفواصل زمني قدره اسبوعين . وقد بلغت معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني مايلي : ٠,٨٤ ، ٠,٨١ لعينة الذكور والاناث على التوالي . وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ .

• صدق اختبار الدافعية للانجاز

لإيجاد الصدق التلازمي لاختبار الدافعية للانجاز ، قام الباحث بتطبيقه مع مقياس التوجه نحو الانجاز من أعداد ايزنك وويلسن (Eysenck and Wilson, 1975) على نفس العينة السابقة . ولقد كان معامل الارتباط بين الأداتين ٠,٧٦ ، ٠,٧٨ لعينة الذكور والاناث على الترتيب . وهي معاملات دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، ويتضح مما سبق ان لاختبار الدافعية للانجاز خصائص سيكومترية مرضية من حيث الثبات والصدق .

ب — العينة

تكونت عينة البحث من مائتين طالب وطالبة (مائة طالب ومائة طالبة) من كليتي التربية والدراسات الإنسانية — جامعة الأزهر في الفرقة الثانية من الشعب التالية : التاريخ والجغرافيا وعلم الاجتماع . وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار الذكور ٢٢,٨١ سنة والانحراف المعياري ٢,٢٥ ، ولأعمار الاناث ٢٣,٠٢ سنة والانحراف المعياري ٢,١٥ .

ج - الإجراءات

العينة الكلية إلى خمسمائة طالبا وطالبة (٢٥٠ طالبا و ٢٥٠ طالبة) . ثم قام الباحث بتقسيم افراد العينة من الجنسين إلى اثناسيات بناء على درجاتهم على مقياس الذكورة - الانوثة وتم اختيار الضمى الاول (الذكورة المرتفعة) ، والضمى الآخر (الذكورة المنخفضة) حتى تكون الفروق الاحصائية بين المجموعات المختلفة واضحة . ولذا ضوه هذا التقسيم ، تكونت عينة البحث النهائية من مائة طالب (٥٠ طالبا مرتفعى الذكورة و ٥٠ طالبا منخفضى الذكورة) ، ومائة طالبة (٥٠ طالبة مرتفعات الذكورة و ٥٠ طالبة منخفضات الذكورة) . ثم استخدمت الاساليب الاحصائية الاتية : المتوسط الحسابى ، والانحراف المعياري ، واختبار ت- لاجهاد الفروق بين المجموعات في الدافعية للانجاز .

تم تطبيق مقياس الذكورة - الانوثة واستخبار الدافعية للانجاز على مجموعة مكونة من ٥٢٥ طالبا وطالبة (٢٦٠ طالبا و ٢٦٥ طالبة) من جامعة الانهر في الفرقة الثانية في التخصصات التالية : التاريخ ، والجغرافيا ، والاجتماع . وبعد تطبيق الاختبارات النفسية المذكورة ، تم تصحيح مقياس الذكورة - الانوثة بناء على مفتاح التصحيح الذى اشار اليه ايزنك وويلسن (Eysenck and Wilson, 1975, P. 112) وايضا تم تصحيح استخبار الدافعية للانجاز بناء على مفتاح التصحيح الذى اشار اليه همرانس (رشاد عبد العزيز موسى وصلاح ابو ناعية ، ١٩٨٧) . ولذا ضوه تصحيح هذه المقاييس النفسية ، تم استبعاد ٢٥ طالبا وطالبة لم يستكملوا الاستجابة على المقاييس ، وبهذا انتهت

• نتائج البحث

جدول رقم (١)
الموسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعض مستويات
الذكورة المختلفة
في الدافعية للانجاز وقيمة ت- ودلالتها الاحصائية

| مستويات الذكورة - الانوثة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | الدلالة الاحصائية |
|---------------------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|
| الذكور مرتفعى الذكورة | ٥٠ | ١٠٢,٣٧ | ٢,٦١ | ٨,٥٦ | ٠,٠١ |
| الذكور منخفضى الذكورة | ٥٠ | ٩٩,٢٢ | ٢,٥٣ | | |
| الاناث مرتفعات الذكورة | ٥٠ | ١٠٠,٧٦ | ٢,٧٤ | ٥,١٩ | ٠,٠١ |
| الاناث منخفضات الذكورة | ٥٠ | ٩٨,٨٤ | ٢,٤٤ | | |
| الذكور مرتفعى الذكورة | ٥٠ | ١٠٢,٣٧ | ٢,٦١ | ٤,٢٤ | ٠,٠١ |
| الاناث مرتفعات الذكورة | ٥٠ | ١٠٠,٧٦ | ٢,٧٤ | | |
| الذكور مرتفعى الذكورة | ٥٠ | ١٠٢,٣٧ | ٢,٦١ | ٤,٢٤ | ٠,٠١ |

| | | | | | |
|------|------|------|--------|----|------------------------|
| ٠,١ | ٩,٨١ | ٢,٦١ | ١٠٢,٣٧ | ٥٠ | الذكور مرتفعي الذكورة |
| | | ٢,٤٤ | ٩٨,٨٤ | ٥٠ | الاناث منخفضات الذكورة |
| ٠,١ | ٤,٥٥ | ٢,٥٣ | ٩٩,٢٢ | ٥٠ | الذكور منخفضي الذكورة |
| | | ٢,٧٤ | ١٠٠,٧٦ | ٥٠ | الاناث مرتفعات الذكورة |
| ٠,٠١ | ١,٠٩ | ٢,٠٣ | ٩٩,٢٢ | ٥٠ | الذكور منخفضي الذكورة |
| | | ٢,٤٤ | ٩٨,٨٤ | ٥٠ | الاناث منخفضات الذكورة |

الدافعية للإنجاز لصالح الذكور مرتفعي الذكورة .
(٥) هل توجد فروق بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث

مرتفعات الذكورة في الدافعية للإنجاز ؟
دلت النتائج كما هي مبينة في جدول (١) إلى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,١ بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث مرتفعات الذكورة في الدافعية للإنجاز لصالح الاناث مرتفعات الذكورة .

(٦) هل توجد فروق بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للإنجاز ؟

انتهت النتائج كما هي مبينة في جدول (١) إلى عدم وجود فروق دالة احصائية بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للإنجاز .

• تفسير نتائج البحث

تبين النتائج للمرضحة في جدول (١) أن الذكور مرتفعي الذكورة أكثر دافعية للإنجاز من الذكور منخفضي الذكورة ، والاناث مرتفعات ومنخفضات الذكورة . بينما الاناث مرتفعات الذكورة أكثر دافعية للإنجاز من الاناث منخفضات الذكورة ، والذكور منخفضي الذكورة . بينما لا توجد فروق دالة احصائية بين الذكور منخفضي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للإنجاز . وتؤيد هذه النتائج ما انتهت اليه معظم نتائج الدراسات والبحوث السابقة التالية : هورنر ١٩٦٨ ، ١٩٧٠ ، ١٩٧٢ ، ب ، وكريمر

يتضح من جدول (١) في ضوء تساؤلات البحث المذكورة
كلها مايلي :

(١) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة ومنخفضي الذكورة في الدافعية للإنجاز ؟ يشير جدول (١) إلى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,١ بين الذكور مرتفعي الذكورة والذكور منخفضي الذكورة في الدافعية للإنجاز لصالح الذكور مرتفعي الذكورة .

(٢) هل توجد فروق بين الاناث مرتفعات الذكورة ومنخفضي الذكورة في الدافعية للإنجاز ؟

أشار جدول (١) إلى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,١ بين الاناث مرتفعات الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في الدافعية للإنجاز لصالح الاناث مرتفعات الذكورة .

(٣) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث مرتفعات الذكورة في الدافعية للإنجاز ؟

يتضح من جدول (١) وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,١ بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث مرتفعات الذكورة في الدافعية لصالح الذكور مرتفعي الذكورة .

(٤) هل توجد فروق بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث

منخفضات الذكورة في الدافعية للإنجاز يبين جدول (١) وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين الذكور مرتفعي الذكورة والاناث منخفضات الذكورة في

الادوار الاجتماعية حتى ولو ادى هذا إلى التنبذ الاجتماعي ، وهذه الصورة جلية الوضوح في المجتمعات الغربية وربما تنتشر في يوم ما في المجتمعات الشرقية ، أو ربما تكون هذه الصورة موجودة في مجتمعاتنا ولكن بصورة خفية .

ويرى الباحث أنه إذا كانت فكرة تحديد الدور الاجتماعي تفرض على الأنثى بمهام خاصة ، وعلى الذكر بمهام أخرى في ضوء الاطار الاجتماعي للمجتمع فإن هذا لا يؤدي بالضرورة إلى كف الانجاز لدى الاناث . فمن له الاستعدادات والميول والقدرات العقلية فله ما ذهب اليه بغض النظر عن نوعه ذكر كان أم أنثى في مجالات الانجاز ، لأن تخصيص الانجاز ، للذكر فقط ربما يؤدي إلى نتائج عكسية . فمثلا ، ربما يرفض الذكر فكرة معاملته بأنه النوع الأقوى والمنجز وما عداه ضعيف وهن ، وإذا شاع هذا الرفض ربما يؤدي إلى تعويق مسيرة الحياة ، والدليل على ذلك انتشار سمات الانوثة والخشونة لدى كثير من الذكور الامر الذي يجعله تعبيرا عن الرفض الاجتماعي لمفهوم الذكورة وأنها لا بد أن تكون مصاحبة للذكر المنجز فقط .

لذا يرى الباحث أنه على وكالات التنشئة الاجتماعية بصورها المختلفة عبء كبير في تعديل مثل هذه السلوكيات ، حتى يمكن الاستفادة من الفرد اجتماعيا سواء كان ذكرا أو أنثى في تطوير مجتمعاتنا ونحن في حاجة إلى مثل هذه التعديلات السلوكية حتى نواكب التقدم الحضارى ونتمثل للامور الالهية في النظر والتأمل والتدبر ، كما أن هذه الامور لم تكن قاصرة على الذكر فقط ولكنها دعوة شاملة إلى الانسان ذكرا كان أم أنثى . ويأمل الباحث في المستقبل القريب أن تجرى مزيد من الأبحاث للكشف عما إذا كانت سمة الذكورة مكون أساسى من مكونات الدافعية للإنجاز أو الدافعية للإنجاز مكون جوهري من مكونات الذكورة .

١٩٧٢ ، وبيتي ١٩٧٣ ، وجويس ١٩٧٣ ، وبيشوب ١٩٧٤ ، وجليبور ١٩٧٤ ، وهارين ١٩٧٥ ، ومورجان ١٩٧٤ ، وهولبروك ١٩٧٤ ، وفيليس ١٩٧٤ ، واسويسيت ١٩٧٥ ، وجرينسبان ١٩٧٥ ، وديون ١٩٧٥ ، وميللر ١٩٧٧ ، وسالى ١٩٧٧ على أن سمة الذكورة — سواء كانت سائدة لدى بعض الذكور أو بعض الاناث — مصاحبة للدافعية للإنجاز .

ويرى الباحث في ضوء ما توصل اليه من نتائج اننا ملأنا نستدخل سمات الذكورة لدى الأبناء الذكور كمنظور من المظاهر الاجتماعية المقبولة ، ونستبقي هذا المظهر بالنسبة للاناث مما يؤدي بهن إلى العزلة والابتعاد عن الجوانب الانجازية سواء كان هذا في مجالات التحصيل أو الانتاج أو الإبداع العقلى من منطلق أن لكل منهما دورا محدد يفرض عليهما من قبل المجتمع . ومن يخرج عن حدود هذا الدور المرسوم له يدخل في نطاق اللامسوى وخاصة الأنثى . لأن المجتمع يفرض عليها مجموعة من القيود تكبل من نشاطها الانجازى ، فإذا حاولت تطهير هذه الاغلال بالتفرق والنبوغ في المجالات العقلية المختلفة ، فإن المجتمع ينظر إليها نظرة الأنثى « المسترجلة » فتلقد الاستحسان والقبول الاجتماعي من قبل الآخرين . ونرى أن هذا المنطق الشاذ يؤدي إلى عزل الأنثى عن القيام بأى دور في مجالات الإبداع أو الانجاز وكان الانجاز من نصيب الذكر فقط . وبالإضافة إلى ذلك ، نجد أن وكالات التنشئة الاجتماعية المختلفة تقوم بدور كبير في تحديد دور كل منهما فهي ترى أنه لا ينبغي على الأنثى أن تقوم بدور الذكر أو أن يقوم الذكر بدور الأنثى ومن يفعل ذلك فانه يكون منبوذا اجتماعيا وعلى الجانب الآخر نجد أن كثيرا من الاناث والذكور يرفضون فكرة تحديد الدور الاجتماعى ، لذا نجد بعض الجماعات من الاناث والذكور يقومون بتبادل

المراجع العربية

- عطية محمد هنا ومحمد سامي هنا (١٩٧٣). اختيار الشخصية السوية - القاهرة : دار النهضة العربية .
- عطية محمد هنا ومحمد عبد الدين اسماعيل ولويس كامل ملكيه (١٩٧٨) . اختيار الشخصية المتعد الأوجه . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- رشاد عبد العزيز موسى وصلاح أبو ناعمة (١٩٨٦) . استبيان الاتجاهات نحو الأدوار الاجتماعية للمرأة . القاهرة : دار النهضة العربية .
- رشاد عبد العزيز موسى وصلاح أبو ناعمة (١٩٨٧) . استبيان الدافع للإنجاز للكبار . القاهرة : دار النهضة العربية .

المراجع الأجنبية

- Beatty, Jona M. (1973). Comparison of contest oriented and noncontest oriented girls on self-esteem, achievement motivation, and physical coordination. Unpublished Ph. Dissertation University of Maryland.
- Bishop, J. D. (1974). the motive to avoid success in women and men: An assessment of Sex-role identity and situational factors. Unpublished Ph. D. Dissertation, Cornell University.
- Crummer, Mary L. (1972). Sex role identification, Motive to avoid success and competitive performance in college women, Unpublished Ph.D. Dissertation, the University of Florida.
- Dorn, Randi Susan. (1975). The effects of sex role awareness groups on fear of success, verbal task performance, and sex role attitudes of undergraduate women. Unpublished Ph. D. Dissertation, Boston University, School of Education.
- Exposito, R. P. (1975). The relationship between the motive to avoid success and vocational choice by race and sex. Unpublished Ph. D. Dissertation, Fordham University.
- Eysenck, H. J. and Wilson, G. (1975). Know your own personality. Penguin Book Ltd., Middle sex, England.
- Gilmore, Beatrice. (1974). Women's need achievement and need to avoid success: Relationships with other variables. Unpublished ph.D. Dissertation, Illinois Instituts of Techology, Universita of Illinois.
- Greenspan, Laurie J. (1975). Sex role orientation, achievement motivation and the motive to avoid success in college women. Dissertation Abstracts, 35 (9-A), 5813 - 5814.
- Hardin, Joan., R. (1975). Psychological sex role, pattern of need achievement and need affiliation and attitudes toward women in undergraduates, Unpublished ph. D. Dissertation, university of Pennsylvania.
- Hathaway, S. and Mckinley, J. (1966). The Minnesota Multiphasic Personality Inventory, In: B. Semeonoff, (Ed.), Personality Assessment, C. Nicholls and Company Ltd.
- Hermans, H. J. (1970) A questionnaire measure of achievement motivation. Journal of Applied Psychology, 54, 353 - 363—
- Holbrook, Jane B. (1975). Situational effects on the measurement of women's fear of success. Dissertation Abstracts, 36, (3 - B), 5643.
- Homer, Martina S. (1968). Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations. Unpublished Ph.D Dissertation, University of Michigan.
- ———(1970). Femininity and successful achievement; A basic inconsistency. In J. Bardwick, E. M. Douvan, M.S Horner and D. Outman (Eds.) Feminine Personality and Conflict. Belmont; Calif: Brooks - Cole.
- ———(1972 a) The motive to avoid success and changing aspiration of college women. In J.M. Bardwick (Ed.), Reading in the Psychology of Women. New York: Harper and Row.
- ———(1972 b). Toward an understanding of achievement related conflicts in women. Journal of social Issues, 28, 157 - 175

- Joyce, P.P. (1973). Relationship between sex role conformity and self-esteem, anxiety, and motive to avoid success. Unpublished ph.D. Dissertation, the City University of New York.
- Mehrabian, A. (1968). Male and female scales of the tendency to achieve. *Educational and Psychological Measurement*, 28, 493 - 502.
- ——— (1969). Measures of achieving tendencies *Educational and Psychological measurement*, 29, 445 - 451.
- Miller, Elizabeth Suzanna. (1977) Achievement motivation in women: A developmental Perspective. *Dissertation Abstracts*, 37, (12 - A), 7644.
- Morgan, Marcia R. (1974). A companson of selected personality, biographical and motivational traits among women athletes, physicians, and attorneys. *Dissertation Abstracts*, 34, (8 - A), 4842 - 843.
- Phillips, Wilma E. (1974). The motive to achieve in women as related to perception of sex role in society Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Maryland.
- Salley, Karen L. (1977). The development of competitiveness in women, *Dissertaion Abstracts*, 38, (5 - B) 2349.





« قياس المخاوف المرضية من الظلام لدى الأطفال »

د. عبد الرحمن سيد سليمان

مدرس الصحة النفسية
كلية التربية — جامعة عين شمس

● مدخل وتمهيد :

تعد من المخاوف المرضية التي تشيع بين أطفالنا ، ولكن أيضا لسد تفرة في مكتبتنا العربية في هذا الصدد ، حيث تفلو المكتبة النفسية المصرية ، فضلا عن المكتبة العربية من اسلوب يقيس ويشخص هذا النوع من المخاوف المرضية . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فانه من المعروف ، انه يتوفر أداة لقياس هذا النوع من المخاوف ، يكون الباب أمامنا مفتوحا لوضع البرامج التي تسهم في تخفيف حدتها ، أو المعالجة في التخلص منها نهائيا .

وبكداية يمكن أن نتفق مع كثير من الباحثين الذين يقررون أن المخاوف المرضية تمثل « الاستجابة العصبية الأولى للأطفال » وذلك ما يجعل عديدا من الباحثين في مجال الدراسات النفسية . يذهبون الى الاعتقاد بأن العصاب عند الأطفال هو المخاوف المرضية هذا بالإضافة الى أن المخوف المرضية ، تمثل نقطة البداية في كثير من الحالات العصبية والذهانية ، كما انها تعتبر عاملا مشتركا بين هذه الحالات . والمخاوف المرضية ما هي الا رد فعل انفعالي ازاء تهديد معين ، فالطفل الذي يخاف من شخص أو حيوان ، أو شيء ،

يمكن القول باديء ذي بدء — انه على الرغم من كثرة ما كتب باللغة العربية في مجال علم نفس الطفل ، بصفة عامة ، وفي اضطرابات الطفولة بصفة خاصة ، فإن الجانب العلاجي في هذا المجال ، لا يزال في حاجة إلى دراسات نظرية وأخرى تطبيقية ، تلتح افاقا جديدة لنمو هذا الجانب الحيوي والمهم من جوانب الصحة النفسية للطفل .

ومن بين الاضطرابات النفسية التي تنتشر بين أطفالنا في مرحلة الطفولة بصفة عامة ، ولا تجد اهتماما كافيا بدراساتها ، المخاوف المرضية من الظلام ، وهي من المشكلات التي قد يواجهها بعض الأطفال في سنى عمرهم الباكر ، وقد تستمر معهم بعد ذلك ، ومن ثم فإن التنبيه لها ، والسعى الى تناولها بالدراسة ، ومحاولة ايجاد الطول لمعالجها ، يتيح لهذه الفئة من الأطفال ، حياة هادئة خالية من التوتر والقلق ، لأنهم اذا تركوا دون علاج ، فقد يكون سببا في اعاقة نموهم الانفعالي والاجتماعي على حد سواء . ولاهمية هذا الموضوع . اتجه الباحث الى دراسته ، ليس فقط بهدف لفت الانتظار الى أن المخاوف المرضية من الظلام

مخيم ١٩٨٠ ، يوسف مراد : ١٩٨٠ ، عطوف ياسين : ١٩٨١ فولية : ١٩٨١ ، شيهان شعبان : ١٩٨٢ ، ألفت حقي : ١٩٨٢ ، خليل معوض : ١٩٨٢ عبد الستار إبراهيم (١٩٨٣) ، فتعريفاتهم التي قدموها لهذا النوع من أنواع الإضطراب الانفعالي تدور حول أربعة نقاط أساسية لكنها لا تخرج عن التعريف الذي قدمه (القوصي) وهذه النقاط هي :

(١) أن الفوبيات (المخاوف المرضية) هي نوع من خوف مرضى دائم من موقف أو موضوع غير مخيف بطبيعته ، ولا يستند إلى أساس واقعي ولا يمكن ضبطه أو التخلص منه أو السيطرة عليه .

(٢) أن المخاوف المرضية خوف غير معقول مما لا يخيف الآخرين ، أو هي نوع من خوف لا يتناسب مع التهديد الفعلي الذي يستشعره الآخرون .

(٣) أن المخاوف المرضية تختلف اختلافا كبيرا في شدتها فهي تتراوح بين قدر يسير من عدم الارتياح عند وجود المنبه ، والذعر الشديد المستمر الذي يخل بسلوك الفرد التوافقي كله .

(٤) أن المخاوف المرضية تؤدي بالفرد الذي يعاني منها إلى تجنب المواقف المخيفة .

وأخيرا ، فإنه مما تجدر الإشارة اليه ، أن المخاوف المرضية كثيرة قد تصل في عددها إلى أكثر من خمسين نوعا . (ب . ب ويلمان — الترجمة العربية — مرجع سابق . ص ١٣٩) ، ومن الأمثلة الشائعة التي اتفق عليها كثيرا من علماء النفس (الخوف من الأماكن العالية ، والأماكن المفتوحة ، والأماكن المغلقة ، والخوف من العواصف والرعد والبرق ، وبؤية الدم ، والخوف من التلوث ، والوحدة والظلام ، والزحام ، والحيوانات والمدرسة ... الخ) (حامد زهران وآخران ، ١٩٨٧ ، ص ١٤٩ — ١٥٥) ، وسوف يقتصر الباحث في تناوله بطبيعة الحال — على المخاوف المرضية من الظلام .

أو موقف ما يدرك مصدر الخوف على أنه القوي منه ، ومن ثم فإن لديه القدرة على إيداعه ، فترتبط الخوف بأدراك الطفل لنفسه على أنه ضعيف بالقياس إلى القوة التي تهدده » (ب . ب ويلمان — (ترجمة عبد الظاهر الطيب ، ١٩٨٥ ، ص ٢٧) .

أولا : في تعريف المخاوف المرضية : Phobias

يلاحظ عند استعراض التعريفات المختلفة للمخاوف المرضية في كتب الصحة النفسية أو علم النفس العلاجي ، وكذلك في الدراسات التي تتناول هذا النوع من الاضطراب في السلوك ، أنها تكاد تدور حول نقطة محورية هي أن المخاوف المرضية أو المخاوف الشاذة وأحيانا يطلق عليها اسم الخواف أو الرهاب هي نوع من الخوف غير المعقول ، أو خوف من شيء غير مخيف بطبيعته ، أو خوف مسرف مما لا يخاف منه الناس العاديون .

فتجد « القوصي » يُعرّف الخوف بأنه حالة انفعالية داخلية يشعر بها الإنسان في بعض المواقف ، ويسلك فيها سلوكا يبعده عادة عن مصادر الضرر ، أما الخوف الكثير المتكرر الوقوع لأية مناسبة فيسمى خوفا شادا ، وكذلك تضخم الخوف في موقف ما تضخما خارجا عن النسبة المعقولة التي يتطلبها هذا الموقف عادة ما يعد أمرا شادا ، ويسمى المشتغلون بالعلاج النفسي هذا الخوف الشاذ بالخوف المرضي أو الخواف (القوصي : ١٩٨١ ، ٣١٦) .

وتكاد تتفق والتعريف السابق ، معظم الصفات النسوية للمخوف المرضي عند كثير ممن تعرضوا لتعريفه من الباحثين والمهتمين بالاضطرابات السلوكية النفسية (نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر : اسحاق رمزي : ١٩٥١ ، جابر عبد الحميد : ١٩٦٢ ، عزيز فريد : ١٩٦٤ ، عثمان فراج : ١٩٦٦ ، ماركس : ١٩٦٩ ، لينتاك : ١٩٧٢ ، فؤاد البهي : ١٩٧٥ ، مختار حمزة : ١٩٧٦ ، عبد المنعم الحفني : ١٩٧٨ ، حامد زهران : ١٩٧٨ ، ريتشارد م . سوين : ١٩٧٩ ، محمد شعلان : ١٩٧٩ ، ملاك جرجس : ١٩٧٩ ، احمد عكاشة : ١٩٨٠ ، أمينة مختار : ١٩٨٠ ، صلاح

• المخاوف المرضية من الظلام (Nyctophobia (Fear of Darkness)

يرى « ملاك جرجس » (١٩٨٨) أنه يمكن الحكم على مدى خوف الطفل بمقارنة مخاوفه بمخاوف أغلب الأطفال ممن هم في سنه ، وبمقارنة درجة هذه المخاوف بدرجة مخاوف اقارنه ، فالطفل في الثالثة من عمره إذا خاف من الظلام وطلب أن نضيه له مكان نومه مثلا ، فربما كان ذلك في حدود الخوف المعقول ، أما إذا أبدى طفل السادسة فرعا شديدا من الظلام ، وفقد اتزانه فلا شك في أن خوفه خوف غير سوى (مرضى) (ص ٢٢) .

وعلى هذا الأساس يمكننا أن نفرق بين الخوف « العادي » من الظلام عند الأطفال والخوف « المرضي » منه . فالخوف « العادي » من الظلام عند طفل ما قبل السادسة شعور عادي يحسه كل طفل ، حين يخاف مما يخيف أغلب الأطفال في سنه ، أما الخوف « المرضي » من الظلام فهو خوف مبالغ فيه ومتكرر مما لا يخيف عادة أغلب من في سن الطفل . وترى « كلير فهم » (١٩٨٨) ، أن الظلام في حد ذاته لا يثير خوفا فريزيا فطريا وإنما الذى يستثيره الظلام من خوف هو ارتباطه عادة بعناصر أخرى قد تخيف الطفل ، وذلك أن الظلام إن كان حالكا فإنه يكون في ادراكه مجردا من الحدود والنهايات وإن كان الظلام جزئيا فإن ما به من مرنثيات يسهل أن تحول في نظر الطفل إلى اشباح غريبة « (ص ٤٩) .

وتصنف « كلير فهم » (١٩٧٧) الخوف المرضي من الظلام عند الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى (٦ — ٩ سنوات) ضمن المخاوف غير الحسية . وترى أننا إذا وجدنا طفلا في السابعة يخاف الصراصير أو القطط أو يخاف الظلام بشكل خارج عن النسبة المعتدلة لفاننا نعد هذا أمرا غير عادي ، أما إذا وجدنا طفلا في الثالثة يخاف الظلام قليلا فاننا نعد هذا أمرا عاديا . فكان تضخم الخوف في موقف ما تضخما خارجا عن الحد المعقول ، وكذلك تكرار الخوف تكرار خارجا عما هو مألوف يعد أمرا مرضيا (ص ١٢٨) .

ولهذا فهي ترى أن تلك الفترة من أهم فترات نمو الطفل إذ يتقرر خلالها نوع الشخصية التى سيكون عليها الفرد فيما بعد . فهي بمثابة الأساس الذى يتم عليه البناء الخاص بتكوين شخصية رجل الغد أى المواطن الذى نرجو أن يكون ناجحا سواء كان رجلا أو امرأة (كلير فهم ، ١٩٨٨ ، مرجع سابق ، ص ٥) .

وتحدد بعض الدراسات السيكلوجية الحديثة التى تناولت المخاوف المرضية بصفة عامة ومن بينها المخوف المرضية من الظلام أنه يمكن اعتبار خوف الأطفال من الظلام خوفا مرضيا ابتداء من سن الخامسة وما يليها من سنوات (فاخر عاقل ، ١٩٨٥ ، ص ص ٥٥ — ٥٧) ومعنى هذا — وفقا لما نقول به هذه الدراسات أن المخوف المرضية من الظلام تتكون جذورها في أثناء مرحلة الطفولة المبكرة كنتيجة لاتساع دائرة تعامل الطفل مع بيئته .

ويرجع «فاخر عاقل» الهلع من الظلام ، من وجهة نظره ، إلى خبرة انفعالية طفولية يكون فيها الخائف على علم بأن خوفه غير سوى ، ولكنه لا يستطيع مقاومته . وعلى هذا فالهلع من الظلام يصبح صفة دائمة من صفات الطفل لا يستطيع التخلص منها ، تنفص عليه حياته وتعيق عملية توافقه مع بيئته وتحول بين الطفل والحياة العادية السوية (فاخر عاقل ، ١٩٨٥ ، المرجع السابق ، ص ٥٨) .

والخلاصة أن خوف الطفل مرضيا من الظلام لا يستند إلى أساس واقعي ولا يمكن ضبطه أو التخلص منه أو السيطرة عليه ، شأنه في ذلك شأن المخاوف المرضية الأخرى ، ومن ثم فهو يجعل الطفل قلقا عصائيا ويجعل سلوكه أحيانا سلوكا قهريا .

وفيماء يلي يذكر الباحث رأى كل من مدرستي التحليل النفسى والمدرسة السلوكية فيما يتصل بالمخاوف المرضية من الظلام) .

(١) المخاوف المرضية من الظلام من وجهة نظر مدرسة التحليل النفسى ؛

يرى المطلون التفسيريون أن المخاوف المرضية من الظلام

يمكن أن تمثل خوفا من الغواية (حيث يستطيع الشخص أن يفعل أى شيء يرغب فيه ، دون أن يراه أحد) . وفى نفس الوقت يمكن أن يمثل خوفا من توقع العقوبة على هذا الفعل أو هذه الرغبة (حيث يمكن أن تلج عليه العقوبة دون أن يتقده أحد . فالخوف من الظلام هو فى حقيقة الأمر خوف من الوحدة) ويمكن أن تمثل المخاوف المرضية من الظلام — من ناحية ثالثة — خوفا من الغواية والعقوبة معا . (عيد الطاهر الطيب وآخرون ، ١٩٨٣ ، ص ٨١ — ٨٧) .

معها ، ومن هنا يكون الخوف المرضى من الظلام فى أحد جوانبه — هو الأساس الذى يرتبط بخبرة انفعالية صاعدة يثيرها فى اللاشعور موضوعات أو مواقف ترمز بطرق خاصة إلى الخوف الأصلى المكتوب (و . ج ماكبريد — ترجمة يوسف ميخائيل أسعد ، ص ٦٣) .

(٧) المخاوف المرضية من الظلام من وجهة نظر المدرسة السلوكية :

يرى السلوكيون ، فيما يختص بالمخاوف المرضية من الظلام ، أنه عندما يخيم الظلام حول المرء ، تقل قدرته على ملاحظة الأخطار ، كما يضعف اتصاله بطفله الذين يمكنه الاعتماد عليهم . ففى الظلام تقل قوة المرء ذاتها ، كما يعرقل الظلام استعداده للدفاع عن نفسه ، كما تتلاشى فرص الحصول على المساعدة ، وفى الظلام تتآلف المخاوف : الخوف من غير المألوف والخوف من الوحدة .

(ب ب . ويلمان — الترجمة العربية مرجع سابق ، ١٩٨٥)

ولذلك يربط السلوكيون بين هذين الخوفين والخوف من الظلام فيقولون أن الخوف من الظلام تمتد جذوره فى أرض الطفولة . كما أنه لا يقتضى تماماً ، وإنما يتخذ صورا متباينة ، ويؤثر فى الطفل بطرق مختلفة فى ظروف مختلفة . وبطبيعة الحال فإن المرء لا يخاف الظلام عندما يكون فى بيئة مألوفة يتمتع فيها المرء بحماية جيدة ويحيط به أناس اهل للثقة ولكن حتى الراشدين الناضجين يفضلون الشوارع المضاءة على الشوارع المظلمة ، والبيئة الآمنة على البيئة غير الآمنة ، والرفقاء الودودين على الوحدة أو التعرض للأخطار .

إن الامكانيات البدنية والنفسية للطفل ، لا تقدم من الحماية سوى القليل ، وحتى فى وضع النهار أو فى النور المكتمل فإن الطفل سوف يخاف من غير المألوف له ومن كل شيء غريب ، ويتتابه الفزع إذا ضل الطريق وأصبح وحيدا . إن التكوين الطبيعى للطفل لا يهيئه لمواجهة الصعاب ، وما لم يتمتع بحماية آباء يحمونه ، أو بديل أبوى يقدم الحب والحماية ، فإنه قد لا يبقى على قيد الحياة . وإذا كان بقاءه الفيزيائى يتوقف على امداده بالطعام ، وحصوله على

إلا أن هناك من اتباع مدرسة التحليل من يرى أن المخاوف المرضية من الظلام قد ترتبط ارتباطا وثيقا بالخوف من الاماكن الجديدة ، وأن هذا الخوف شائع فى الاطفال دون الخامسة ، لكن كثيرا من الاطفال فى هذه السن ، يدخلون الغرف المظلمة ، وينامون دون الحاجة إلى اضاءة الحجرة فى غير ضيق أو شكوى (هيلين روس ، ١٩٥٤ ، ص ٣٢) .

وقد ينشأ الخوف من الظلام — عند اصحاب التحليل النفسى — عقب الانفصال عن الأم ، فعندما تغيب عن الطفل أمه التى تعربت ملازمته ، فقد يوحى ذلك اليه أن يتخيل عندما يجد نفسه فى الظلام ، بأنه من المحتمل أن يترك هكذا وحيدا إلى الأبد .

وكثير من الاطفال يكرهون الظلام لأنهم عندما يجدون انفسهم فى حجرة مظلمة قد يسترجعون إلى ذكرياتهم كل ما لاقوه من تائب وسخرية طوال يومهم نتيجة « لشقاوتهم » وقد يكون لدى الطفل مخاوف حقيقية ، فالظلام فى نظره هو المكان الذى تكون فيه المخاوف فى انتظارهم ، فهم يشعرون بانهم يخفون شيئا ما ، أو أن شيئا ما قد يصيبهم فى الظلام . (هيلين روس، مرجع سابق ، ص ٣٢) .

كما يعزو أصحاب مدرسة التحليل النفسى المخاوف المرضية من الظلام — فى بعض الحالات — إلى خبرات صدمية فى السنوات المبكرة لحياة الطفل ، هذه الخبرات تكون ذات صبغة انفعالية مكبوتة ، ولم يتمكن من التوائم

أبعاد الخوف عند الأطفال — بالمعنى الصحيح — كلمة مقاييس — من حيث كونها تركز على بعد من أبعاد هذا الانفعال ، ومن حيث كونها مقاييس سهلة — نسبيا — وبمبسطة تتناسب مع طبيعة هذه المرحلة العمرية المبكرة من حياة الفرد . بالإضافة إلى أن وجود مثل هذه المقاييس يمكن أن يساعد التربويين والوالدين ، والاختصاصيين النفسيين في المدارس وكذلك الإكلينيكين في الوقوف على أسباب الاضطرابات التي قد تظهر في سلوك الأطفال وفي أدائهم ، ذلك أن الخوف يعد كما قرر كثير من الباحثين ، أحد الأسباب الرئيسية لمعظم هذه الاضطرابات .

لذلك أدرك الباحث أهمية وجود وسيلة تشخيصية تتناول المخاوف المرضية من الظلام لدى أطفالنا في فترة مبكرة من فترات نمو الشخصية . وقد لاحظ الباحث — عند قيامه باستعراض عديد من الكتابات التي تناولت الاضطرابات النفسية في مرحلة الطفولة بصفة عامة ، ومن بينها المخاوف المرضية (الفوبيات) بصفة خاصة ، أن بعض مدارس علم النفس ، تؤكد على أن الاضطرابات النفسية في مرحلة الرشد ، غالبا ما تتكون نواتها في مرحلة الطفولة ، ووجد أن هذا المجال يكاد يكون خاليا تماما الا من بعض اختبارات ترجمت أو أعدت لتحديد أنواع المخاوف المرضية لدى الأطفال . ومن هنا تبرز أهمية الاختبار الحالي ، حيث يخطى مجرد تصنيف المخاوف المرضية لدى الأطفال ويتقدم خطوة نحو تصميم اختبار مقنن لقياس المخاوف المرضية من الظلام لدى الأطفال بالإضافة إلى تصميم إستبيان مقنن مخصص للوالدين لاستطلاع وجهة نظرهم في هذا الشأن ، وعلى ذلك يمكن تلخيص أهمية الاختبار الحالي في النقاط الثلاثة الأساسية التالية :

- (١) أنه يتولى أداة لقياس هذا النوع من المخاوف المرضية يمكن بالتالي تجنب تفاقمها إذا ما صممت برامج علاجية وأرشادية للأطفال في سنواتهم المبكرة .
- (٢) أنه في هذه المرحلة العمرية من (٦ — ٩) سنوات أي في مرحلة الطفولة الوسطى — أو لعله يحدث قبل هذه

المؤوى ، والحماية البدنية ، فإن صحته وازدهاره النفسي يتوقفان على الطريقة التي يحصل بها على كل هذه الأشياء . وقد لاحظ « هارى ستاك سوليفان » : Harry Stack Sullivan أن خبرات الطفولة المبكرة تلعب دورا هاما في تطور إحساس الشخص بالأمان . فالطفل الصغير يعرف بالامباتية : Empathy (التوحد العاطفي مع الغير) ما إذا كان مقبولا أم لا ، كما أن الطفل المحبوب ينشأ لديه إحساس بالازدهار والسعادة . وهذا هو الإحساس بخفة الروح والحبوبة المتفجرة Euphoria وتتبع الحاجة إلى الأشياء والحاجة إلى الأمان نفس الطريق ، فنفس الأم ترضع وتحضن ، ونفس عملية الرضاعة تقدم الأشياء والأمان (ب ب ولمان — مرجع سابق ، ١٩٨٥ ، ١٦٦) .

أن من اليسر على أي راشد ، على معرفة كافية ببيئة الوثيقة ، ويتمتع بتناسق حركي جيد أن يتجول في أرجاء حجرة مظلمة أو رديئة الإضاءة ، خاصة عندما يشعر بالأمان . ولكن الطفل قد لا يتمتع بهذه المعرفة أو هذا التناسق الحركي ، وفي الظلام قد يبدو الكرسي ذو المساند على أنه شكل مرعب رآه على شاشة التليفزيون . وإذا يحاول أن يرضى والديه ويتحرك ببسطه في أرجاء الحجرة . فإنه قد يتنثر على السجاد اللعين ، أو يرتطم بالإباجورة ، الشريرة فيصاب ، وبالتالي يخاف الظلام أكثر من ذي قبل ، ففي الظلام تبدو الأشياء المألوفة وكأنها غير مألوفة ، كما أن خيال الأطفال في سنوات عمرهم المبكرة تجعلهم يلصقون سمات إنسانية بأشياء جامدة ، ويجعلهم يعتقدون أن قطع الأثاث أو الأشياء الأخرى ، يمكن أن تصبح مؤذية وخطيرة . وأحيانا ما يسلط الأطفال رغباتهم العدائية على الحيوانات الأليفة أو الأشياء الجامدة ثم يتباهون بالخوف مما اختلقه خيالهم أن الظلام يضعف الاتصال بعالم الواقع ، ويطلق العنان للخيال ، ويخلق الإحساس بالوحدة .

ثانيا : أهمية قياس المخاوف المرضية من الظلام لدى الأطفال :

تفتقر المكتبة النفسية العربية إلى مقاييس مقننة تقيس

● مرحلة الطفولة الوسطى :

ركز الباحث اهتمامه على مرحلة معينة من مراحل النمو ، وهي مرحلة الطفولة الوسطى ، بالرغم من أن مراحل النمو موصولة متتالية لا يجوز الفصل بينها إلا لأغراض الدراسة والبحث ، وهي تلك المرحلة التي حددها الباحثون فيما بين السادسة والتاسعة من عمر الطفل ، على اعتبار أن أطفال هذه المرحلة يتميزون — من الناحية الانفعالية — وهي التي تهمن لأن المخاوف انفعالات — بأن هذا الجانب من جوانب نموهم ، يواصل النمو على النحو الذي بدأ في مرحلة الطفولة المبكرة ، فتشهد مرحلة الطفولة المتوسطة بداية الاستقرار في انفعالات الطفل وثباته انفعاليا ، وتبدأ حدة الانفعالات في الزوال أو التضاؤل بصورة تدريجية . وعندئذ يشرع الطفل في تكوين ما يسمى بالعادة الانفعالية أو العاطفية وما تجدر الإشارة إليه ، أن أيا من هذه الانفعالات — كالخوف والغضب والغيرة — لا يمكن تناوله بمعزل عن الأساليب الوالدية في تربية أو تنشئة الأبناء . إذ تلعب الاتجاهات الوالدية — كاللين والسيطرة والتفرقة بين الجنسين والتقبل ... الخ ، دورا لا يمكن إغفاله في هذه الناحية بل إن أساليب أي من الوالدين أو كلاهما في مواجهة أي من هذه الانفعالات يمكن أن تتخضع عن عواقب وأثار إيجابية أو سلبية بالنسبة لأي منهما .

(إبراهيم قشقوش : ١٩٨٨ ، ١٤٤)

ثالثا : الدراسات السابقة :

اهتم الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت الظاهرة موضع الاهتمام أو التي اهتمت بتناول أحد جوانبها سواء العربية منها أو الأجنبية . وكان من الملاحظ أن هذا النمط من المخاوف المرضية لم يحظ بأية دراسة مستقلة وإنما تناولته أعلام الباحثين والمشتغلين بالصحة النفسية ، بشكل عرضي وعابر ، في أثناء أبحاثهم للأنواع الكثيرة من مخاوف أطفالنا في مراحل طفولتهم . أما الدراسات الأجنبية ، فهناك بعض الدراسات التي أتت للباحث الحصول عليها من خلال قيامه بأكثر من مسح على

المرحلة — قد يكون من السهل أن تتكون المخاوف لدى الأطفال وفقا لقوانين الاقتران الشرطي ، وغالبا ما يتم هذا في سياق استكشاف الطفل لعالمه الذي يعيش فيه . (٣) أن ترك هذه المخاوف دون علاج ما . وهو الخطوة التالية بعد توفر أداة للقياس ، يعني استمرارها وتدعيمها في البناء النفسي للطفل ، كما في حالة (هانز) وحالة (البرت) استنادا إلى فكرة تعميم المثير ، ليس على الشيء المخيف وحسب ولكن على كل مكونات البيئة التي يعيش فيها ، ومن ثم تتمكن المخاوف من البناء النفسي للطفل فتتوهم معه ، وتشكل « بؤرة مرضية » إذا جازلنا استخدام هذا التعبير — تعوق نموه . ولنا أن نتصور كيف يكون هذا الطفل الذي يسيطر عليه المخوف المرضية وبالتالي يتعين أن تكون هناك بعض الأساليب التي تتالج هذه المخاوف في هذه الفترة المبكرة من نمو الشخصية ، حيث يكون من السهل تعلم المخاوف ، كما يكون من السهل معزولها ثم إعادة تعلم واكتساب مسالك توافقية جديدة بالذنيات الملائمة في علم النفس (عبد الرحمن سليمان : ١٩٨٨ ، ٢٦) .

ويمكن أن نضيف في النهاية أن قياس هذه الظاهرة ، يجيب على التساؤل الذي يطرحه معظم الآباء والأمهات عما إذا كان الخوف المرضي بصفة عامة يشكل خطرا على نفس الطفل ، والإجابة بالإيجاب لأن دراسات عديدة أكدت أن أي موقف (فوبياي) يمثل خطرا داهما على صحة الطفل النفسية ، وأنه إذا تبعتها مضاعفات المخاوف المرضية (الفوبيات) فإنه يمكن الخروج بنتيجتين مهمتين هما :

- ١ — أن المخاوف هي نقطة البداية في كثير من الحالات العصابية (النفسية) والحالات الذهانية (العقلية)
- ٢ — أن كثيرا من الحالات تبدأ بالمخاوف المرضية . ثم تتطور إلى أعراض العصاب القهري . ثم يؤهل الأمر إلى أعراض البارانونيا (أي أن المخاوف تبدأ كاضطراب نفسي بسيط وقد تنتهي إلى مرض عقلي) (عبد الظاهر الطيب ، ١٩٨٨ ، ص ٢٧) .

التعرض التدريجي ، والتكرار المتدرج ، في الاقتراب من
المثيرات الفوبوبوية ، والتعزيز الموجب بهدف الحصول على
مكاسب في الاداء من خلال التقذية المرتدة .

وقد طيقت (٤) تجارب اشتملت على معالجة (٤) انواع
مختلفة من المخاوف (هي الخوف من الاماكن العالية ،
والثعابين ، والصدمات الكهربائية ، والخوف من الظلام) .
وقد اشارت نتائج تطبيق هذه التجارب إلى وجود تحسن
كبير في اداء أطفال المجموعة التجريبية من خلال المؤشرات
الدالة احصائيا والمؤشرات الفعلية (الملموسة) ، وذلك
بالمقارنة بماداة الأطفال في المجموعة الضابطة .

وقد اشارت نتائج الدراسة ، أنه بصرف النظر عن
الاسباب المختلفة لحدوث هذه الانواع من المخاوف ،
وبصرف النظر عما إذا كانت هذه الاسباب منطقية أو أنها
ليست كذلك وبصرف النظر عما إذا كانت هذه المخاوف
مؤقتة وعابرة أو دائمة ومستمرة ، فإن نفس الاجراء
العلاجي الذي اتبعته يمكن أن يعطي نفس الفاعلية في خفض
السلوك الاحجامي — الهروبي على وجه العموم .

• وفي عام (١٩٧٥) قام « فريدريك . هـ . كانفر »
وأخرون . (Kanfer, Frederick H. et al.) بدراسة بعنوان
خفض مخاوف الأطفال من الظلام بواسطة الاشارات
اللفظية ذات الصلة بمواقف التهديد ، والاشارات اللفظية
ذات الصلة بالكفاءة . وكان الهدف من الدراسة فحص
التاثيرات المقترنة على تدريب الأطفال على استخدام
الاستجابات اللفظية الضابطة في تحمل الظلام .
وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) خمس وأربعين طفلا
ممن تتراوح اعمارهم بين ٥ — ٦ سنوات يتدربون على
واحد من ثلاثة أنماط من الاستجابات البيئية على النحو
التالي :

- (أ) عبارات تؤكد على ضبط النشاط لدى المفوضين أو
تؤكد على تمتعهم بالكفاءة .
- (ب) عبارات تركز على خفض النوعية التنفيرية للموقف
للمثير للخوف من الظلام .

للدراست السابقة في هذا الصدد في السنوات العشر
الاخيرة . وهذه الدراسات يمكن عرضها فيما يأتي :

• في عام (١٩٦٧) قامت « أشا . ر . سيدانا » (Sidana,
Usha R. بدراسة تحت عنوان « دراسة مقارنة للمخاوف في
مرحلة الطفولة » . وكان الهدف من الدراسة المقارنة بين
المخاوف لدى كل من البنين والبنات . وقد حلت الباحث في
دراستها استجابات (١٠٠) مائة بند تضمناها جدول مقابلة
عقدت مع (١٢٠) مائة وعشرين طفلا وطفلة هم عينة
الدراسة ممن تتراوح اعمارهم بين ٨ — ١٢ سنة .

وقد اظهرت نتائج الدراسة أن البنات يعانين مخاوف أكثر
من البنين . وأنه لا توجد علاقة بين الشعور بالخوف
والاطفال من ذوي المستويات الاقتصادية الاجتماعية
المنخفضة . الا أن الأطفال في المستويات الاقتصادية
الاجتماعية المنخفضة يظهرون استئثارا أكبر للخوف بشكل
أكبر مما يظهره الأطفال ذوي المستويات المرتفعة . كما
اشارت النتائج إلى أن أكثر المخاوف انتشارا في هذه المرحلة
العمرية هي الخوف من الاشباح ، والظلام ، والخيالات ،
والحيوانات الضخمة والأشخاص الغريباء .

• وفي عام (١٩٧٣) قام « هارولد ليتنبرج » وآخرين .
Leitenberg, Harlod et al. بدراسة تحت عنوان الممارسة
المعززة ، وخفض انواع مختلفة من المخاوف لدى عينة من
الأطفال والراشدين .

وكان الهدف من الدراسة التحقق تجريبيا مما إذا كانت
المخاوف ذات الاصول المختلفة . والاشكال المتنوعة ، وتكرار
حدوثها يمكن خفضها ببرنامج علاجي سلوكي أم لا .

وقد استخدمت الدراسة عدة اجراءات علاجية سلوكية
على نحو تجريبي ، وأوضحته هذه الاجراءات التجريبية أنه
من المهم في عملية العلاج على المستوى الفردي ، أن يسبقه
دراسات عن امكانية تعديل السلوك الذي نصفه بأنه يدخل
ضمن الاضطرابات العصبية ، وأنه من الممكن معالجة هذه
النوعية من الاضطرابات من خلال تطبيق برنامج علاجي
واحد يسمى « برنامج الممارسة المعززة » وهو قائم على

(ج) عبارات محايدة .

وقد تمت عملية تدريب الأطفال في حجرة مضاعفة تماما . ثم انتقل التدريب لكل طفل ومطلعة على تحمل الظلام في حجرة مظلمة كلية . ويبقى بها كل مفحوص حتى يقرر بنفسه تزايد فترات الاضاءة . ويتم تقدير فترة دوام تحمل الظلام ودرجة شدة الاضاءة النهائية عبر محاولات قبل اجراء اختبار الظلام . وبعد اتمام محاولات التدريب وقد كشف تحطيل استجابات الأطفال عن وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعتين التجريبيتين من خلال التعرض لتمثل مواقف شدة واستمرارية فترات الوجود في اماكن مظلمة .

• وفي عام (١٩٧٥) ايضا قامت « ايروين ل . تابودا » Taboda, Erwin L. بدراسة اكلينيكية بعنوان « علاج المخاوف الليلية بالتنويم الايحائي » وكانت عينة الدراسة طفل واحد يعاني خوفا مرضيا من الذهاب بمفرده للنوم علاوة على خوفه من الظلام وقد تم علاج مخاوف هذا الطفل بنجاح عن طريق عقد عدة جلسات للتنويم الايحائي . وقد اوضح تاريخ الحالة بدايات معاناة الطفل من مخاوفه الليلية . وامكن للباحثة تخيصه من هذه المخاوف من خلال اعادة بناء محتويات اللاشعور لديه .

• وفي عام (١٩٧٦) قام « كوسترز ويسكي » وآخرون Kostzewski, et al., بدراسة بعنوان « سمات شخصية بعض الاولاد في سن ٨ — ١٢ يعانون من اغراض عصابية وقلق كمنصر مسيطر على اضطراباتهم » .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) صبيا تتراوح أعمارهم بين ٨ — ١٢ سنة يعانون من القلق العصابي . و (٣٠) آخرين لا يعانون من أية اغراض عصابية . وذلك بهدف المقارنة بين أفراد المجموعتين من حيث الرسم البياني أو « بروفييل الشخصية » وحدة أو شدة القلق الظاهر والقلق المستتر . ومستويات الذكاء .

وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

(١) استفتاء الشخصية للأطفال

(٢) مقياس التقدير الذاتي لحدة القلق .

(٣) استفتاء قياس القلق الظاهر .

(٤) مصفوفة (رافن) Raven لقياس سمات شخصية

الأطفال .

وقد انتهت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين أطفال المجموعتين من حيث القلق الظاهر — وعدد من المواقف التي تعجل بحدوث القلق ، ودرجة حدته في الانماط المختلفة للقلق . ومن بين أنماط القلق : الخوف من الظلام ، الشعور بكراهية من جانب الآخرين والخوف من الوحدة داخل غرفة مظلمة . كذلك وجدت الدراسة أن هناك فروقا دالة احصائيا في درجة حدة القلق الظاهر عند المقارنة بين أطفال المجموعتين لصالح المجموعة الأولى ، كما اوضحت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من القلق العصابي يختلفون عن الأطفال الآخرين في نفس السن ممن يعانون من أنواع أخرى من الاعصبة « كالهستيريا ، السيكاثينيا ، أو الوهن النفسي والعصاب القهري » .

• وفي عام (١٩٧٦) قام « ل . دانشمند » : Danesh-mand بدراسة مسحية بأحدى الدوريات المتخصصة في الطب النفسي التابعة لجامعة طهران . وكانت بعنوان " ملاحظة على الانتشار النسبي لردود الاعمال الفوبياوية عند عينة من المرضى النفسيين الإيرانيين " وقد ركزت الدراسة على مدى انتشار هذه الردود من الأفعال بين المرضى المحولين إلى العيادة الخارجية لمستشفى طهران النفسي وذلك خلال عام (١٩٧٥) وهم حوالي (٦١٢) مريضة و(٦٩٨) مريضا ، متوسط أعمارهم ٤٧,٢ سنة . وقد أجرى عليهم مصفوفة "رافن" المتقدمة : Ravens Progressive Matrices وكذلك اختبار الشخصية المتعددة الأوجه M. M. P. I. وذلك لتحديد سبب حدوث المخاوف المرضية لديهم ، وتحديد العلاقة بين ردود الأفعال المتنوعة لهذه المخاوف ، والفئات التشخيصية لها ، وقد أشار تحطيل النتائج إلى أن حوالي ١٠ ٪ من المجموع الكلي لعدد العينة (ن = ١٣١٠) أظهرت زملة أعراض فوبياوية ، وأن هذه النسبة تعد إلى حد ما نسبة كبيرة في ضوء ما قرره "ماركس" I. M. Marks كما أشارت النتائج أيضا إلى

١ - مجموعة ضابطة لا يقدم لها علاج .

٢ - مجموعة علاج إيهامي باللعب .

٣ ، ٤ ، ٥ مجموعات تحسين تدريجي باللعب .

وقد تلقى المحصونون في المجموعات التجريبية الأربع ، ثلاث جلسات لعب مدة كل جلسة نصف ساعة موزعة على فترة ثلاثة أسابيع وايضا استخدمت في مجموعات التحسين الثلاث (١٥) خمسة عشر مفردة متدرجة تمثل بنود المدرج الهرمي للمثيرات .

وقد انتهت الدراسة إلى أن الجمع بين استخدام فنية التحسين التدريجي واللعب بالإضافة إلى إعطاء مزيد من المعلومات وإجراء الحوار مع أطفال العينة فيما يتعلق بالانشطة اليومية الخاصة بهم أثناء اجراء الجلسات ، كل ذلك أفاد إلى إعطاء مزيد من الفاعلية الفنية العلاجية المستخدمة .

• وفي عام (١٩٧٧) قام " ألان . ب . روزنبرج " Rothenberg, Alan B .

بدراسة بعنوان " ثلاثة أنماط من الأوهام الطفولية في الاستعارات الشيكسبيرية : الخوف من النور (الضوء) ، حب الظلام ، والطباع الشريرة .

وتوضح هذه الدراسة كيفية استخدام شكسبير للاستعارة والرمز لتحقيق التعبير عن الأوهام في مرحلتى المهذ والطفولة المبكرة . وذلك من خلال اسقاط المكونات المتعلقة بالاشباع الجنسية في هذه المرحلة وظاهرها من خلال سمات منفصلة بعضها عن بعض .

وقد أفاد " روزنبرج " من مبدأ قابلية التبادل بين هذه الفرائز المكونة لتلك الأوهام . فأعاد تصنيف تلك المخاوف المرضية من المستوى الدفاعى اللاشعورى الى المستوى الشعورى ، وذلك من حيث السمات المميزة لها حتى يصبح الخوف الاصل متعللا في خوف الطفل أن يراه أحد خلال نظراته المختلسة لاشباع رغبات جنسية لديه ، إلى خوف شعورى تتم مواجهته بالفعل ، وهو يمارس اختلاس النظر للأعضاء الجنسية ، ويصبح الخوف الاصل من الافتتاح

أن ٧٩٪ من هؤلاء الافراد يعانون من مخاوف عديدة كالخوف المرضي من الظلام ، والخوف المرضي من رؤية جثث الموتى ، والخوف المرضي من الحشود (الجمع) ، والخوف المرضي من الحيوانات الاليفة ، والخوف المرضي من الاصابة بمرض ، والخوف المرضي من الاصابة بالسرطان ، والخوف المرضي من الاصابة بمرض الزهري .. وما إلى ذلك من مخاوف مرضية .

• وفي عام (١٩٧٦) أيضا قام " كريستال ك . كيل " Kelley Crystal, K. بدراسة بعنوان التحسين التدريجي باستخدام اللعب في علاج الخوف من الظلام لدى أطفال ما قبل المدرسة :

وكان الهدف من الدراسة بيان فاعلية فنية التحسين التدريجي - كفنية سلوكية - في خفض الخوف من الظلام ، واختيار فاعلية هذه الفنية في تعديل سلوك أطفال ما قبل المدرسة .

وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية :

١ - اختبار السلوك الاحجامي : The Behavioural Avoidance Test ويطبق على أطفال العينة في دحل حجرة مظلمة تماما ، ويدون وجود أية اضرار صناعية ، وعلق مصباح فلوريسنتي في السقف ، وهو يسمح بتدرج الاضاءة ، حتى يمكن تقليل شدتها في الحجرة من الاضاءة الكاملة إلى الظلام التام في خمس خطوات متتابعة .

٢ - اختبار الخوف الذاتى : Subjective Fear Test او ما يسمى (بترومتر الخوف) . (F. T.) .

٣ - أدوات اللعب (منزل مقنن للرائس والاثاث)

وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلا ، تتراوح أعمارهم بين أربع وخمس سنوات يتجانسون في متغيرات : الذكاء ، السن ، ودرجة اختيار السلوك الاحجامي أى بالنسبة لتحمل الاظلام ، ثم تقسيمهم إلى خمس مجموعات على النحو الآتى :

خولها من ممارسة اختلاس النظر ، أو بمعنى آخر توجيه محتويات الليبيدو لهذه السمات من كونها يجب أن تخطى وتكتب إلى محتويات لا يمكن كتبها ويتمين الاصحاح عنها ومواجهتها ، كما رأت الدراسة أن التعرف على حقائق الاشياء والاقتراب من هذه الحقائق يشجع حاجات الاطفال في هذا الصدد .

• وفي عام (١٩٧٨) قام " كاتا أوكا " وآخرون : Katooka, et al. بدراسة تحت عنوان الاليات " السيكروفسايولوجية للمخاوف الليلية : تقرير حالة " .

وكانت عينة الدراسة (طفل) واحد يبلغ من العمر (١٠) سنوات ويعانى من مخاوف وكوابيس ليلية ، ونوبات لوزح ليلي يصاحبها ضيق في التنفس . وقد افترضت الدراسة أن الكوابيس الليلية التي يعاني منها المفحوص يرجع السبب فيها إلى أمرين هما : اصابة الطفل بنوبات ضيق تنفس أثناء الليل ، بالإضافة إلى خوفه من الظلام بشكل مرضي .

وقد عولج الطفل باستخدام العقاقير الى جانب اجراء بنود فنية التحصين التدريجي فيما يتعلق بنوبات لوزحه ليليا . واستمرت فترة العلاج نحو اسبوعين ، تحرر بعدها الصبي من نوبات الفزع الليلي واختفت كافة الاعراض المرضية التي كانت تزوره وتخيفه .

• وفي عام (١٩٧٨) ايضا قام " ايفان . هـ كوهن " : Cohen, Evan H. بدراسة بعنوان " اثر ضبط التعرض للمثيرات الفوبوبايوية ، والارشاد النفسي في علاج مخاوف الاطفال من الظلام " .

وكان الهدف من الدراسة المقارنة بين أربعة انواع من ارشاد الاطفال الذين يعانون خولها مرضيا من البقاء في الظلام واحكاما عن الدخول في أماكن مظلمة .

وقد اتفقت الاساليب الارشادية في اعتمادها على الممارسة الذاتية من جانب كل طفل على تحمل الظلام ، وعلى ادائه خلال التغذية المرتدة ، واختلفت في دور المرشد أثناء العملية الارشادية وحجم هذا الدور من خلال الاتصال المتزايد والمتناقص أثناء عملية الممارسة الذاتية .

وقد افترضت الدراسة أن هناك أهمية نسبية للجمع بين الاستقلال متمثلا في ممارسة الطفل الذاتية لتحمل الظلام ، والدعم أو التأييد الخارجى أثناء عملية ممارسة الطفل لتحمل الظلام متمثلا في التغذية المرتدة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلا من اطفال المدرسة الابتدائية ممن تتراوح اعمارهم بين ٧ - ١١ سنة ، تمت مجانسهم في اختبار التحمل القبلي والبعدي للظلام . وقد قسمت عينة الدراسة إلى أربع مجموعات كالتالى : ١ - مجموعة الاتصال المستمر بالمرشد - حضور جلسات الارشاد النفسى .

٢ - مجموعة الاتصال المتناقص زمنيا بالمرشد + حضور جلسات الارشاد النفسى .

٣ - مجموعة الاتصال المتناقص زمنيا بالمرشد + التوجيه الذاتى من جانب الطفل لنفسه .

٤ - مجموعة ضابطة يربح ارشادها لما بعد انتهاء الدراسة .

وقد اشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك تفاعلا بين الزمن وجلسات المعالجة بالارشاد النفسى . فالاطفال من سن ٩ - ١٠ سنوات يستفيدون بشكل أفضل وبدال احصائيا من اقامة اتصال مستمر بالمرشد في حين افاد الاطفال من سن ٧ - ٨ سنوات بشكل أفضل وبدال احصائيا من الاتصال المستمر واقامة علاقة مع المرشد وذلك مع مداومة حضورهم - على مستوى العمرين الزمنيين لجلسات الارشاد .

• وفي عام (١٩٨٠) قام بيلفيو . ١ . كipper , David A. بدراسة تحت عنوان " استخدام التحصين - الى يعتمد على تخيل المثيرات - في علاج المخاوف المرضية من الظلام : تقريران عن حالتين مرضيتين " .

وكان تقريره عن الحالة الاولى لشاب يبلغ من العمر (٢١) واحد وعشرين عاما وتقرير الحالة الثانية لفئة تبلغ من العمر (١٣) ثلاثة عشر سنة ، والاثنان خضعا للعمل لعلاج سلوكي (تطبيق فنية التحصين التدريجي) من خلال

العلاجى بالرجوع الى الفترات الاولى من الطفولة ، وحاول الربط بينها وبين انعدام الترابط الموجود بين الحالة الوجدانية والحالة المعرفية عند هذه السيدة .

وقد سمح المالح للسيدة أن تتحدث عن الخبرات غير السارة والخبرات الصادمة منذ الطفولة وحتى سنها الحال ، ثم اقلب هذا الحديث جلسات مطولة للعلاج بالتنويم والايحاء غير المباشر وذلك بهدف احداث تكامل بين كل من المكونات الوجدانية والمكونات المعرفية لكل خبرة مرت بها . وقد اثبت العلاج الايحائى غير المباشر فاعلية انعكست فى تحسن الحالة ، واستمرار الفاعلية العلاجية لسنوات عديدة من المتابعة بعد انتهاء جلسات العلاج .

اتجاهات الدراسات السابقة :

من استعراض الدراسات السابقة ، يمكن الخروج بعدة ملاحظات تعدد اتجاهات تلك الدراسات وهذه الملاحظات يمكن عرضها فيما يلي :

(١) أن أغلب تلك الدراسات يدور حول الاساليب العلاجية التى يمكن اجراؤها فى هذا الصدد ، وذلك يتضح من تقارير الحالات التى قدمتها هذه الدراسات . (على سبيل المثال : دراسة ليتنبرج وآخرون : ١٩٧٣ ، كانفر وآخرون : ١٩٧٥ ، تابودا : ١٩٧٥ ، كيلي : ١٩٧٦ ، كوهن : ١٩٧٨ ، كيبير : ١٩٨٠ ، لازارو وآخرون : ١٩٨٤ ، ادريان : ١٩٨٥) .

(٢) أن أيا من تلك الدراسات لم يهتم بوضع أداة لقياس هذا النمط من المخاوف المرضية لدى الأطفال وإنما اعتمدت فى تشخيصها إما على اختبار خروف بصفة عامة وأما على تقدير السلوك الاجامى .

(٣) أن بعض الدراسات استخدمت اساليب علاجية كإيكتيكية للتخلص من الخوف موضع الاهتمام ، ولكن ذلك كان بالنسبة لعلاج راشدين (على سبيل دراسة : أدريان : ١٩٨٥) .

(٤) أن الفنيات السلوكية لازالت أكثر الفنيات فاعلية فى علاج المخاوف المرضية بصفة عامة — والمخوف

التعرض لبؤود متخيلة يتكون منها مدرج هرمى للثرات تستثير مخاوف مرضية أثناء الوجود فى أماكن مظلمة ، وتضمن التعرض تزايداً تدريجياً فى المشى لسافة معينة ، وقضاء أوقات محددة فى الظلام ، وذلك فى حضور المالح بصفة مستمرة . وقد تكررت مرات تعرضهم لهذا الظلام أثناء المشى وخلال الوجود داخل حجرة مظلمة مع الوضع فى الاعتبار أن يكون المالح موجوداً — فى البؤود الأخيرة من المدرج الهرمى — فقط بشكل متقطع . وقد تم التركيز فى علاج الحالتين على الممارسة الذاتية . وأعطاه مهام منزلية ، أما بالنسبة للوصول إلى مرحلة استطاعة كل من الحالتين النوم فى الظلام فقد تطلب هذا معالجة منفصلة عن الاجراءات السابقة لكل حالة على حدة .

• وفى عام (١٩٨٤) قام " جوان . اى . لازارو وآخرون " . Lazaro, Juan I. et al. بدراسة بعنوان " ثلاثة اتجاهات علاجية جديدة فى تناول مخاوف الأطفال : الخوف من الظلام ، والخوف من الوحدة " .

وكانت عينة الدراسة (٣) ثلاثة أطفال يعانون خوفا مرضيا من الوحدة ، وخوفا مرضيا من الظلام . وقد تم علاج هذين الخوفين باستخدام ثلاثة مناح علاجية مختلفة ، اشتملت على اقامة علاقة سلوكية بين المالحين والأطفال ، واعتمدت على استخدام فنيات ضبط الذات . وقد نجحت الاساليب العلاجية الثلاثة المستخدمة مع الأطفال الثلاثة جميعا فى ازالة المخاوف موضع الاهتمام . واجتاز أطفال الدراسة فترة متابعة زادت على (٦) سنة اشهر .

إلا أن ملخص الدراسة لم يشر إلى أسماء الفنيات العلاجية المستخدمة ولا الوقت الذى استغرقته فى تخليص الأطفال من مخاوفهم .

• وفى عام (١٩٨٥) قام " وليام . ج . ادريان " Williams, Adrian J. بدراسة عن العلاج اايحائى غير المباشر للخوف المرضى من الظلام . وقد تضمن تقرير الحالة أن العينة كانت " سيدة " تبلغ من العمر (٣٤) أربع وثلاثين عاما ، وأنها تعاني خوفا مرضيا من الظلام ، منذ مرحلة الطفولة ، وقد قام المالح عند استخدام هذا الاسلوب

حتى تكون بسيطة وواضحة ، لاليس فيها ولا غموض ، وحتى تكون قريبة من لغة التعامل اليومي التي يتحدث بها الأطفال مع الكبار وفيما بينهم .

(٥) القيام بدراسة استطلاعية للتأكد من فهم الأطفال للعبارة والتعرف على ما قد يفهم عليهم من اللفظ ، واستعمال كلمات واضحة بدلا من الكلمات التي يتضعب من خلال الدراسة الاستطلاعية أنها غريبة بالنسبة لهم أو أنها قليلة الاستخدام .

(٦) في هذه الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بالخطوات الاجرائية التالية :

● طبق (٢١) إحدى وعشرين عبارة هي الصورة الأولية لنبود اختبار المخاوف المرضية من الظلام على عينة من أطفال الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية ، عددها (٢٢٤) ثلاثمائة وأربع وعشرين تعليذا وتلميذة . وقد تضمنت الصورة الأولية بعضا من العبارات التي وردت في اختبارين عربيين سبقاه إلى هذا المجال . الاختبار الأول بعنوان « اختبار الخوف للأطفال » الذي أعدته « عواطف بكر » (١٩٧٥) نقلا عن اللغة الألمانية ، وقامت بتطبيقه على أطفال المرحلة الابتدائية في مختلف مناطق القاهرة — وركزت في تطبيقه بصفة خاصة على أطفال الصفوف الثلاثة الأخيرة من الرابع إلى السادس وكان الاختبار مكونا من (١٨) ثمانية عشر بندا ، تضمنت أنواعا متعددة من المخاوف المرضية ويطبق جماعيا . والاختبار — كما قالت عنه مترجمته — يعتبر المحاولة الأولى من وعها لاعداد اختبار عن الخوف لدى الأطفال باللغة العربية . والاختبار الثاني — ظهر بعد الاختبار الأول بخمس سنوات — أعده « عبد الظاهر الطيب » (١٩٨٠) ، بعنوان اختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال . وكان الهدف منه ايجاد تقدير سريع بالدرجات للمخاوف المرضية (الفوبيات) التي توجد لدى الأطفال في السن من ٩ — ١٢ سنة ، أي

المرضية من الظلام بصفة خاصة وذلك لدى الأطفال والراشدين على السواء . (على سبيل المثال : دراسة ليتنبرج وآخرون : ١٩٧٣ ، كلنفر وآخرون : ١٩٧٥ ، كيل : ١٩٧٦ ، كاتا أوكا : ١٩٧٨ ، كير : ١٩٨٠ ، لازورد وآخرون : ١٩٨٤ ،

وابعا : اختبار المخاوف المرضية من الظلام :
(للأطفال من سن ٦ — ٩ سنوات) :
(١) خطوات انشاء الاختبار :

أعد الباحث — هذا الاختبار عن المخاوف المرضية ، التي قد تنتاب بعض أطفالنا من الظلام ، وذلك بهدف توفير أداة لقياس جوانب وأبعاد هذا النوع من الفوبيات ، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف ، قام الباحث باتتباع الخطوات التالية :

(١) اجراء دراسة مسحية — في حدود ما توفر له من الاطلاع على تعريفات للمخاوف المرضية بصفة عامة ، ولدى الأطفال بصفة خاصة ، ومن تقسيمات أو تصنيفات لها ، سواء في الموسوعات أو المعاجم النفسية أو غيرها من مصادر عربية كانت أم اجنبية وذلك للوصول إلى تعريف اجرائي للمخاوف المرضية من الظلام .

(٢) الاطلاع على ما توفر للباحث من مختلف الاختبارات والمقاييس النفسية التي اهتمت بقياس المخاوف المرضية بصفة عامة ، والمخاوف المرضية لدى الأطفال بصفة خاصة وذلك للوقوف على محاولات من سبقه من الباحثين الذين قاموا بتصميم أو تعريب اختبارات للمخاوف المرضية لدى الأطفال ولدى الراشدين في ذات النوات .

(٣) تحديد بنود مقترحة للاختبار في ضوء الخطوتين السابقتين .

(٤) صياغة بنود الاختبار في عبارات باللغة الدارجة ، وذلك

٥ يمكن الحصول على صورتي الاختبار والاستبيان واية بيانات اخرى بالاتصال بالباحث .

إجراءات تقنين الاختبار .

(٨) اختبرت العبارات التي قوب (٩٠٪) من المحكمين على الأقل ، صلاحيتها لقياس المخاوف المرضية من الظلام .

(٩) وضع الباحث في اعتباره ، بالنسبة لعبارات الاختبار ، أن تشتمل على مواقف الخوف من الظلام في صورته المرضية ، سواء كانت هذه المخاوف تحدث أثناء صعوده ونزوله من وإلى بيته ، أو خلال وجوده بين أخوته ، أو خلال وجوده بين أقرانه في أماكن خارج المنزل أثناء الليل ، أو أثناء تعامله مع أقاربه ونويه وجيرانه في لحظات معينة يسود فيها الظلام لفترات قد تطول وقد تقصر .

(١٠) بلغ عدد عبارات الاختبار في صورته بعد إجراء الصدق المنطقي (٣٥) خمس وثلاثين عبارة .

(١١) رتبنا العبارات ترتيباً عشوائياً ، ووعى أن تتم الإجابة عنها بنفس الطريقة التي طبقت بها في الدراسة الاستطلاعية ، وذلك من خلال استجابتين (نعم) ، (لا) ونظراً لأن الاختبار يطبق بصورة فردية ، كما اتضح من عرضنا لخطوات الدراسة الاستطلاعية فقد نصت تعليمات الاختبار على أن يقوم الفاحص ، بقراءة بنود الاختبار بنداً بنداً على الطفل ، لأن غالبية الأطفال في هذه السن ولا نقول جميعهم ، لا يقرأون بصورة جيدة ، بل أن بعضهم لا يقرأون على الإطلاق ، ثم ينتظر برهة حتى ينطق الطفل استجابته نحو العبارة ، فيضع دائرة حول (نعم) إذا كانت استجابة الطفل تعنى الموافقة على البند ، أو يضع دائرة حول (لا) إذا كانت استجابة الطفل تعنى أنه غير موافق على ما جاء بالبند ... وهكذا .

(٢) إجراءات تقنين الاختبار :

وقد قام الباحث بدراسة درجة صدق ، ودرجة ثبات الاختبار الذي قام بإعداده عن المخاوف المرضية من الظلام وذلك على النحو التالي :

أطفال الصفوف الثلاثة الأخيرة أيضاً كما هو الحال في الاختبار الأول . ويتكون الاختبار من (٢٠) عشرين عبارة صيغت باللغة الدارجة حتى يتسنى للأطفال في هذه المرحلة العمرية — على حد قول مؤلف الاختبار — فهمها ومن ثم الإجابة عنها ، بما يعبر بالفعل عن هذا الجانب الانفعالي في شخصياتهم ، وقد تضمنت العبارات العشرين ما يزيد عن (١٠) عشرة أنواع من المخاوف المرضية ، ويمكن إجراء هذا الاختبار فردياً وجماعياً . وقد استرشد واضع الاختبار عند تصميمه باختبارين سابقين هما :

الأول : اختبار الخوف للأطفال (أعداد عواطف بكر ، ١٩٧٥) وهو الاختبار الذي سبقت الإشارة إليه .

الثاني : مقياس الخوف من العصابية في اختبار الشخصية للأطفال (عطية هنا ، ١٩٦٥) ، وذلك باستخدام مطلوب درجات هذا المقياس ، أي درجات العصابية ، لأن الدرجة المرتفعة على هذا المقياس تدل على الخوف من العصابية ، بينما تشير الدرجة المرتفعة على اختبار « عبد الظاهر الطيب » إلى زيادة المخاوف المرضية ومن ثم زيادة العصابية . وقد واجه الباحث ، خلال تطبيق اختباريه أثناء الدراسة الاستطلاعية — صعوبة في قراءة بنود الاختبار لدى أغلب أطفال هذه الصفوف الثلاثة الأولى فضلاً عن القراءة المستوعبة لما تحتويه كل عبارة على حدة . وقد تم تذليل هذه الصعوبة بأن قام بتطبيق الاختبار فردياً ، أي أنه كان يسأل كل طفل على حدة ، عبارة تلو عبارة ، حتى ينتهي من تسجيل جميع استجابات الطفل .

(٧) بعد أن فرغ الباحث من إجراء الدراسة الاستطلاعية ، قام بعرض الاختبار في صورته المقترحة على (١٠) عشرة من أساتذة متخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بالجامعات المصرية ، وذلك لإجراء الصدق المنطقي للاختبار وهو ما سنشير إليه عند الحديث عن

(١) ثبات الاختبار :

٥٣٧) ، وهي تنص على أن :

$$r_{11} = \frac{n \times r^2 - (n - 1) \times (n - 1)}{n \times (1 - r^2)}$$

حيث يدل الرمز r_{11} على معامل ثبات الاختبار .

ويدل الرمز n على عدد بنود الاختبار

ويدل الرمز r على تباين درجات الاختبار

ويدل الرمز m على متوسط درجات الاختبار

وقد استخدمت عينة عشوائية من أطفال الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية (الحلقة الدراسية الأولى من التعليم الاساسي) قوامها (١٦٦٨) تلميذا وتلميذة وحسبت القيمة العددية لمعامل الثبات وكانت ٠,٧٧. كما طبق الباحث معادلة « سبيرمان وبراون » للتجزئة النصفية التي تنص على أنه يمكن التنبؤ بمعامل ثبات أى اختبار إذا علمنا معامل ثبات نصفه أو جزء منه . واستخدم الباحث المعادلة التالية لحساب معامل ارتباط الدرجات الفردية بالدرجات الزوجية .

n مع s — مع $s \times$ مع s

معامل الارتباط =

$$\frac{(n \text{ مع } s - (n \text{ مع } s) \times (n \text{ مع } s))}{\sqrt{[(n \text{ مع } s)^2 - (n \text{ مع } s) \times (n \text{ مع } s)]}}$$

الاتساق الداخلي .

(٣) الصدق العامل .

(١) الصدق المنطقي : حيث عرض الاختبار في صورته المقترحة . بعد أن أنتهى الباحث من دراسته الاستطلاعية ، على (١٠) عشرة من السادة الاساتذة في القسم الصحة النفسية وعلم النفس بالجامعات المصرية وكذلك بعض الأطباء النفسيين المهتمين بمجال الصحة النفسية للطفل ، وذلك للحكم على مدى صدق مضمون العبارات في كل جانب من جوانب الظاهرة موضع الدراسة ، وبما إذا كانت تعبر عن كافة جوانب هذا الاضطراب في ضوء التعريف الاجرائي

يرى (فؤاد البهى : ١٩٧٩) أن القيمة العددية لمعامل الثبات بطريقة كودر G. F. Kuder ، وريتشاردسن M. W. Richardson تعد أقل قيمة نحصل عليها في قياسنا لهذا الثبات ، وأن القيمة العددية لثبات نفس هذا الاختبار بطريقة سبيرمان C. Spearman ، وبراون W. Brown تمثل أعلى قيمة نحصل عليها في قياسنا لهذا الثبات (ص ٥٣٧) .

وإذا يرى بعض العلماء أن طريقة « سبيرمان وبراون » تدل على الحد الأعلى لثبات الاختبار ، وأن طريقة « كودر وريتشاردسن » تدل على الحد الأدنى لهذا الثبات ، ولهذه الحدود أهميتها القصوى في صحة الحكم على الثبات .

وقد استخدم الباحث كلا الطريقتين من طرق الاحصاء لقياس الثبات — فقد طبق معادلة « كودر ، وريتشاردسن » ، والتي تعطى — كما اشرنا آنفاً — الحد الأدنى لقيمة الثبات (فؤاد البهى ، مرجع سابق ، ص ٥٣٥ —

ثم استعان بمعامل ارتباط «جربين» الذى يدل على ثبات نصف الاختبار في التنبؤ بمعامل ارتباط الاختبار بنفسه أو بمعنى آخر معامل ثبات الاختبار ، وذلك بمعادلة التنبؤ لـ « سبيرمان وبراون » وهي : $r_{11} = \frac{r^2}{r^2 + 1}$ وكان معامل ثبات الاختبار يساوى ٠,٩١ .

(ب) صدق الاختبار :

ول سبيل تحقيق هذه الخطوة قام الباحث بإجراء ثلاثة أنواع من الصدق هي :

(١) الصدق المنطقي (صدق المحكمين) ، (٢) صدق

• أسماء السادة محكمي الاختبار والاستبيان ، وفقاً لترتيب الأجيال :

١. د. أنور الدفلاوى
٢. د. سليمان الخضرى الشيخ
٣. د. سيد أحمد عثمان
٤. د. محمد محمد حسيب
٥. د. عبد الله الدين الأصيل
٦. د. عاتقة الهادى
٧. د. عبد العزيز القوس
٨. د. عراف عبد الوهاب بكر
٩. د. سامية لطفان

| العامل | الأول | الثاني | الثالث | مج كل |
|--------|-------|--------|--------|-------|
| الأول | — | ٠,٥٩ | ٠,٦٢ | ٠,٨١ |
| الثاني | — | — | ٠,٥٠ | ٠,٧٩ |
| الثالث | — | — | — | ٠,٩٨ |
| مج كل | | | | |

ويلاحظ في الجدول السابق أن قيم الارتباطات بين العوامل الثلاثة لاختيار المخاوف المرضية من الظلام منخفضة بين بعضهما بعضا مما يدل على تمايز كل عامل منها بينما يلاحظ أن قيم معاملات ارتباطها بالعامل العام عالية .

(٣) **الصدق العاملي :** « يعتبر الصدق العاملي أحد الوسائل التي نحصل من خلالها على صدق التكوين الفرعي ، وهو ما يقصد به قياس الاختيار لتكوين فرضي معين أو سمة معينة » فؤاد أبو حطب : ١٩٨٠ ، ٦٥ .

وإذ قام الباحث بتطبيق اختبار المخاوف المرضية من الظلام على عينة قوامها (١٦٦٨) ألف وستمائة وسبعة وستون طفل وطرفة من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الاساسي) بمحافظة القاهرة والجدول التالي يوضح المدارس التي طبق فيها الاختبار .

(جدول رقم (٢) يوضح المدارس التي طبق فيها الاختبار » .

| م | المدرسة | الحى الذى تقع فيه | الإدارة التعليمية التابعة لها | عدد التلاميذ |
|----|---|-------------------|-------------------------------|--------------|
| ١ | السيد عائشة الابتدائية رقم (١) | الخليفة | جنوب القاهرة | ١٨١ |
| ٢ | السيدة عائشة الابتدائية رقم (٢) | الخليفة | جنوب القاهرة | ١٣٦ |
| ٣ | الشهيد عبد الحافظ الابتدائية المشتركة المنيرة | المنيرة | جنوب القاهرة | ١٦٨ |
| ٤ | محمد سعيد المشتركة | المنيرة | جنوب القاهرة | ١٤١ |
| ٥ | الطهرى الابتدائية - للبنين | مصر الجديدة | مصر الجديدة | ٨٣ |
| ٦ | الكمال الابتدائية المشتركة | مصر الجديدة | مصر الجديدة | ١٩١ |
| ٧ | قصر الدويارة الابتدائية | قصر العيني | غرب القاهرة | ٣٦٥ |
| ٨ | لمين سامى الابتدائية | المنيرة | جنوب القاهرة | ١٨٦ |
| ٩ | منشية ناصر الابتدائية | الدراسة | الوايل | ١١٩ |
| ١٠ | الأزهر الابتدائية المشتركة | الطمية الجديدة | جنوب القاهرة | ١٣٠ |
| ١١ | مدرسة الفتح الإسلامية | الطمية الجديدة | جنوب القاهرة | ٠٦٨ |

الموضوع له ، وكذلك مدى تعبير البنود الموضوعة للمخاوف المرضية من الظلام في ضوء ذلك للتعريف الموضوع له . وتم تفريغ الأحكام على العبارات ، وذلك بعد أن وضعت جميع الملاحظات العامة على الاختبار ككل في الاعتبار ، ثم الخاصة بكل بند أو بكل عبارة على حدة . وقد استبعدت العبارات التي أشار السادة الاساتذة المحكمون إلى وجود تداول بينها ، حيث تم حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة ، واختيرت العبارات التي حصلت على نسبة موافقة (٩٠٪) ، حيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات الاختبار معيارا لصدقه ، وأصبح الاختبار بعد إجراء الصدق المنطقي مكونا من (٢٤) أربع وثلاثين عبارة اشتملت على كل ما يتعلق بمواقف المخاوف المرضية من الظلام على كافة مستوياتها .

(٢) **صدق الاتساق الداخلى :** قام الباحث بحساب تشبعات درجات عوامل اختبار المخاوف المرضية من الظلام بالعامل العام (المخاوف المرضية من الظلام) ، وبعضها بعضا ، حيث توصل إلى المصفوفة الارتباطية التالية :

جدول رقم (١) يوضح المصفوفة الارتباطية لتشبعات عوامل اختبار المخاوف المرضية من الظلام بعضها بعضا ، وبالعامل العام .

| معامل الصدق | العامل |
|-------------|--------|
| ٠,٨٨ | الأول |
| ٠,٧٧ | الثاني |
| ٠,٩٢ | الثالث |

وهكذا أصبح اختبار المخاوف المرضية من الظلام ، بعد إجراء الصدق العامل ، الذى سبق شرحه بالتفصيل ، مكوناً من ثلاثة عوامل ذات دلالة احصائية ، يندرج تحتها (٣٠) ثلاثون عبارة بواقع (٨) ثمان عبارات للعامل الأول ، (١٠) عشر عبارات للعامل الثانى ، (١٢) اثنتى عشر عبارة للعامل الثالث ، تشبعاتها جميعاً ذات دلالة احصائية .

خامساً : وصف الاختبار :

يقصد بالمخاوف المرضية من الظلام *Darkness Phobia* الحالة الانفعالية من فرح وذعر ، التى قد تنتاب بعض الأطفال لو أنهم تعرضوا للظلام — تدريجياً أو فجائياً — فى مكان تصادف وجودهم فيه ، أو عند مجرد تخيل أو تصوير التعرض للوجود فى مكان مظلم ، أو فى اضطرابهم وعجزهم عن مواجهة الظلام والتكيف معه ، إذا عايشوه حتى يبادر الكبار باخراجهم من مازق الاحساس بالخوف الشديد وبسط لحظات الظلام الدامس .

وتقاس المخاوف المرضية من الظلام — عن طريق هذا الاختبار من خلال ثلاثة عوامل هى :

- (١) الخوف من الوجود فى مكان مظلم :
- (٢) (خواف ظلمة المكان) :

وهو ما يقصده به خوف الطفل خوفاً لا مبرر له إذا تصادف وجوده بمفرده أو مع أناس آخرين مألوفين له فى مكان مظلم .

وفيما يلى عرض لمعاملات هذا العامل الأول ذات التشبعات التى ثبتت دلالتها الاحصائية وتدرج تحت هذا العامل :

ثم قام الباحث بإخضاع النتائج للتحليل العاملى ، وذلك من خلال مصفوفة من رتبة (٢٤ × ٢٤) حيث اتضح من المصفوفة العاملية الخاصة بمفردات الاختبار بعد التصوير ، وتلخيص التشبعات الناتجة ، وجود خمسة عوامل ، وبالمبحث عن مدى الدلالة الاحصائية بالنسبة إلى كل عامل على حدة باستخدام معك فيرنون *Vernon* الذى ينص على أن الدلالة الاحصائية للعامل تحتسب إذا كان عدد تشبعات العبارات ذات الدلالة ، يساوى نصف أو أكثر من نصف عدد عبارات الاختبار الأصلية حيث احتسبت الدلالة الاحصائية لقيمة تشبع كل عبارة بمقارنة تلك القيمة بضعف الخطأ المعياري لها (٢ × ع ر) . والذى تم احتسابه بناء على استخدام معادلة بيرت ويانكس : *C. Burt & C. Banks* ، والتى تنص على أن :

$$\frac{(١ - ٢) \sqrt{٢}}{٢} = ع$$

$$\sqrt{(١ + ب - ت) / (١ + ب - ر)}$$

حيث ن = عدد أفراد العينة .
ت = عدد المفردات
ب = الرتبة .
ر = التشبع .

وذلك بغرض الحصول على قيمة الخطأ المعياري لكل تشبع . وقد انتهى الباحث إلى وجود ثلاثة عوامل فقط ذات دلالة احصائية . وعلى ذلك يكون اختبار المخاوف المرضية من الظلام من خلال العينة المستخدمة فى بيته محافظة القاهرة ، موزعاً على ثلاثة عوامل ذات دلالة احصائية .

وقد أوضحت نتائج التحليل العاملى قيم تشبعات تلك العوامل بالعامل العام ، وهذا ما يوضحه الجدول التالى :

« جدول رقم (٣) يوضح قيم تشبعات عوامل اختبار المخاوف المرضية من الظلام بالعامل العام » .

* ملحوظة : جميع الأرقام التى وردت بالجدول السابقة مقربة لثلاثين رقمين عشريين .

جدول رقم (٥) يوضح عبارات العامل الثاني : سوء التكيف مع الظلام

| الترتيب | العبارة | ٢ |
|---------|--|------|
| ١ | لو انقطع النور فجأة بالليل ، وأنت موجود مع أبائ وأمام أخوتك تخاف؟ | ٠,٥٨ |
| ٢ | لو قلنا لك ح تنام الليلة في أوضة غير أوضتك ، تخاف؟ | ٠,٥٨ |
| ٣ | بتخاف دايما لما الدنيا تليل (تبقى ليل)؟ | ٠,٥١ |
| ٤ | لو صبحت من نومك ، وأقيت النور مقطوع والدنيا خلمة .. تخاف ؟ | ٠,٥٩ |
| ٥ | لوحد حكى لك حكائية — اى حكاية — بالليل ، تخاف؟ | ٠,٦٠ |
| ٦ | لما النور بيتقطع ، بتفضل قاعد في مكان واحد ما تنتقلش منه لعلية النور مايجي ؟ | ٠,٦٢ |
| ٧ | بتحص بخوف شديد ، لو اتخرجت على التلفزيون والنور سطى (مش والى) ؟ | ٠,٦٠ |
| ٨ | لو النور انطفأ ، وأنت بتكتك الواجب بالليل ، تقوى تنام على طول ؟ | ٠,٦٦ |
| ٩ | بتكون خايف لما تروح تنام مكانك بالليل .. حتى لو كان النور والى (مش سطى)؟ | ٠,٥٩ |
| ١٠ | ما بتحبش تخرج من البيت بالليل ؟ | ٠,٦٨ |

(٣) العجز عن مواجهة الظلام :

ويقصد به أن الطفل الذى يخاف خوفا مرضيا من الظلام ، ليس في مقدوره أن يتحمل الوجود في مكان مظلم . ويبدو ذلك واضحا في الاستئثار والرعب الشديدين اللذين يبدوان عليه إذا ما تعرض لمواجهة الظلام ، حين يطلب منه أن يدخل غرفة مظلمة أو أن يكلف بمهمة يتخلل انجلاها بعض الدقائق في غياب عن النور والاضاءة .

وفيما يلي عرض لعبارات هذا العامل الثالث ذات التشبعات التي ثبتت دلالاتها الاحصائية ، وتدرج تحت هذا العامل :

جدول رقم (٤) يوضح عبارات العامل الاول (الخوف من الوجود في مكان مظلم)

| الترتيب | العبارة | ٢ |
|---------|---|------|
| ١ | بتحص بخوف شديد لما تبقى الدنيا خلمة (أو عملة) في اى مكان تكون فيه ؟ | ٠,٥٥ |
| ٢ | وأنت في الضلمة بتبهلك أن فيه حد واقف قدامك ؟ | ٠,٦٧ |
| ٣ | بتخاف تروح تنام في سريرك لما النور يكون مقطوع ؟ | ٠,٥٩ |
| ٤ | بتحص انك خايف قوى لما تكون في مكان خلمة لدرجة انك تترفض ؟ | ٠,٦٩ |
| ٥ | بتبهلك ان في خيالات ماضية على الحيط ؟ | ٠,٧٢ |
| ٦ | لو عندك لوحده في اوضة خلمة نورها سطى .. تخاف ؟ | ٠,٥٠ |
| ٧ | بتكون خايف لما تروح تنام مكانك بالليل ، خصوصا إذا كان النور مقطوع ؟ | ٠,٦٢ |
| ٨ | بتخاف قوى .. م الضلمة ؟ | ٠,٦٠ |

(٢) سوء التكيف مع الظلام :

يرتبط سوء تكيف الطفل الذى يخاف خوفا مرضيا من الظلام بما يكون مستقرا في ذهنه من روايات الكبار وحكاياتهم عما يدور في الظلام والطفل في هذه المرحلة من النمو — وربما فيما سبق من مراحل — له خيال قوى وخبرة ضئيلة ، والظلام في ذاته قد لا يثير خوفا ، وإنما يخيف لما يستتبع لدى الطفل من عناصر مخيفة .

ويتبدى سوء تكيف الطفل مع الظلام في محاولته الهروب من المكان على الفور إذا سادته المسكون والظلام ، ولجأ للكبار طالبا الحماية والأمن أو يلقب الخوف فيثبت في مكانه لا يستطيع الحركة أو الانتقال . وفيما يلي عرض لعبارات العامل الثاني ذات التشبعات التي ثبتت دلالاتها الاحصائية ، وتدرج تحت هذا العامل :

| م | العبارات | التوزيع |
|----|--|---------|
| ١ | تخاف تروح دورة الحية لوحدك لما التور يكون مظى بالليل ؟ | ٠,٥٣ |
| ٢ | يتحس يخوف شديد لو مضيت لوحدك في شارع نوره مظى ؟ (لو مضيت لوحدك في حته عمة ؟) | ٠,٢٣ |
| ٣ | تخاف تطلع سلم البيت اذا كان التور مقطوع ؟ | ٠,٦٨ |
| ٤ | لو انقطع التور فجأة ، وأنت موجود في البيت لوحدك بالليل تخاف ؟ | ٠,٦٨ |
| ٥ | تخاف تدخل جوه أوضة ضلمة علشان تجيب حاجة أنت عازمها ؟ | ٠,٦٤ |
| ٦ | تخاف لو أخواتك ويليا وأماما ناموا قبل منك وساباك صاحي لوحدك ؟ | ٠,٥٦ |
| ٧ | هل بتبقى خايف لما تكون قاعد في البيت لوحدك ومغيش حد معك ؟ | ٠,٧٤ |
| ٨ | لو قلناك هات لنا حاجة من أوضة مفياش نور (أو أوضة نورها مظى) تخاف تدخلها ؟ | ٠,٦٤ |
| ٩ | لو يمشوك تشتري ليهم حاجة بالليل تخاف تخرج تشتريها ؟ | ٠,٦٦ |
| ١٠ | تحس أنك خايف قوى ، لو حد ضرب جريس ، أو خبط على باب شقتكم في وقت متأخر ؟ | ٠,٥٠ |
| ١١ | بتخاف تمشي لوحدك بالليل ؟ | ٠,٥٤ |
| ١٢ | بتخاف تنزل الشارع إذا كان التور مقطوع ؟ | ٠,٦٥ |

به في بيئته المنزلية ، فتكمل لدينا صورة وأقية — إلى حد كبير — لجوانب المخاوف المرضية لدى الطفل .

١ — خطوات انشاء الاستبيان :

وإن سبيل تحقيق ذلك ، قام الباحث بالخطوات التالية :—

(١) أجرى دراسة مسحية في حدود ما توفر الاطلاع عليه من مراجع علمية ومحاولات سابقة ، سواء ما نشر باللغة العربية أو الأجنبية وذلك لصياغة الاستبيان بطريقة تتناول جميع جوانب الظاهرة موضع الدراسة .

(٢) حدد بنود مقترحة للاستبيان من خلال ما توفر له من دراسات سابقة على دراسته .

(٣) صاغ بنود الاستبيان في عبارات باللغة العربية الفصحى ، على العكس من بنود الاختبار الذي أعدت عباراته للأطفال مصاغه باللغة الدارجة .

(٤) قام الباحث — بدراسة استطلاعية — للتأكد من خلو بنود الاستبيان من العبارات الغامضة أو غير المفهومة بالنسبة لأولياء الأمور .

(٥) في هذه الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بما يلي :

أ — طبق (١١) أهدى عشر عبارة هي الصورة الأولية للاستبيان على عينة من أولياء أمور أطفال الصفوف الثلاثة من المرحلة الابتدائية ، عددها (٧٢٤) ثلاثمائة أربع وعشرين أباً وأماً أي ذات عدد الأطفال في الدراسة الاستطلاعية للاختبار .

وتعتبر الصورة الأولية لاستبيان المخاوف المرضية من الظلام ، هي المحاولة الأولى في البيئة المصرية لعمل استبيان لاستطلاع رأى عينة من أولياء الأمور بأحياء مختلفة من مدينة القاهرة فيما يختص ببعض المخاوف لدى الأطفال .

ب — كان تطبيق الاستبيان يتم عن طريق إرساله مع الطفل الذي طبق عليه اختبار المخاوف المرضية من الظلام — إلى أحد الوالدين أو كليهما أو لى أمره ، ثم

سادساً : استبيان المخاوف المرضية من الظلام

لدى الأطفال من ٦ — ٩ سنوات .

(استبيان خاص للوالدين)

• مقدمة :

رأى الباحث أن مجرد الاعتماد على استجابات الأطفال عند تحديد درجة مخاوفهم من الظلام — مهما كانت دلتها وصحتها — غير كاف ، ولا يفي بصورة كافية جوانب المخاوف المرضية موضع الدراسة ، والتي قد توجد لدى بعض الأطفال . ولهذا رأى الباحث أن يستكمل جوانب هذا النوع من المخاوف المرضية عن طريق الوالدين ، لأنهما أقرب الأشخاص موقعاً من الطفل ولهذا أعد استبيانته ، وبذلك يكون قد جمع بين تعبير الطفل ذاتياً عن مخاوفه . بالإضافة إلى الملاحظة الموضوعية للطفل من جانب المحيطين

جوانب المخاوف حيال هذا البند ، في بعض الظروف دون بعضها الآخر ، لكنه احتمال لا يرقى إلى مستوى الخوف المرضى ، وتكون الاجابة عن العبارة بوضع العلامة في مقابل الاختيار (ج) معناها أن الطفل لا يعاني — بأي صورة من الصور — أية مخاوف حيال هذا البند ، ولـ ضوء ذلك يكون مجموع الاجابات بالموافقة على ما جاء بالاختيار (ا) في جميع العبارات هو مادل على أن الطفل يعاني مخاوف مرضية من الظلام .

(٧) اجراءات تقنين الاستبيان :

• وقد قام الباحث بقياس درجة صدق ، ودرجة ثبات الاستبيان ، وذلك على النحو التالي :

(ا) ثبات الاستبيان :

استخدم الباحث في حساب معامل ثبات الاستبيان نسـ الطريقتين اللتين اتبعهما في قياس القيمة العددية لمعامل ثبات بنود الاختبار ، واستخدم عينة من أولياء أمور أطفال الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، قوامها (١٦٦٨) أب وأم (أولياء أمور الأطفال عينة الاختبار) ، وحسبت القيمة العددية لمعامل الثبات وكانت ٥٩٪ . (وهي الحد الأدنى للثبات وفقاً لطريقة « كودر وريتشارد سن ») . و طبق معادلة « سبيرمان وبراون » للتجزئة النصفية وحسبت القيمة العددية لمعامل الثبات وكانت ٨٢٪ . وهي الحد الأعلى للثبات وفقاً لمعادلة « سبيرمان وبراون » .

(ب) صدق الاستبيان :

أجرى الباحث نفس أنواع الصدق التي طبقها في التحقق من صدق الاختبار :

(١) بالنسبة للصدق المنطقي :

بعد أن فرغ الباحث من قيامه بالدراسة الاستطلاعية ، عرض الاستبيان (المكون من (٢٢) اثنين وعشرين عبارة على

اعادته في اليوم التالي بعد الاجابة عن بنود الاستبيان . والحق أن الباحث وجد تجاوباً كبيراً من جانب كثير من الآباء وأولياء الأمور ، فمعظمهم أبدى تفهما واستعداداً للاجابة عن بنود الاستبيان ، وبعضهم رأى اضافة بعض العبارات التي وجد أنها تضيف جديداً لما هو مدون بالفعل ، في حين أعادها البعض الثالث كما هي بدعوى أنه لم يجد وقتاً للاطلاع عليها .

(٦) بعد أن انتهت الباحث من اجراء دراسته الاستطلاعية ، قام بعرض الاستبيان في صورته المقترحة على (١٠) عشرة من الاساتذة للدكترة المتخصصة في الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بالجامعات المصرية وذلك لاجراء الصدق المنطقي للاستبيان . وهو ما سنشير اليه عند الحديث عن اجراءات تقنين الاستبيان .

(٧) اختبرت العبارات التي قرر (٩٠٪) من المحكمين على الأقل ، صلاحيتها لقياس المخاوف المرضية من الظلام .

(٨) بلغ عدد عبارات الاستبيان — بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية والعرض على المحكمين (٢٢) اثنين وعشرين عبارة .

(٩) رتب عبارات الاستبيان ترتيباً عشوائياً ، وروى أن تتم الاجابة عنها بطريقة تختلف عن طريقة الاجابة عن الاختبار . وذلك لأن بإمكان الكبار — أي الوالدين وأولياء الأمور — الاختيار من متعدد ، لهذا وضع امام كل عبارة من عبارات الاستبيان ثلاثة اختيارات :

(ا) جداً . (ب) بعض الشيء

(ج) مطلقاً .

والمطلوب من أحد الوالدين أو ولي الأمر أن يضع علامة الصواب على الاختيار المطلوب ويكتفى تكون الاجابة عن العبارة بوضع العلامة في مقابل الاختيار (ا) مما يدل على وجود خوف مرضي بالفعل لدى الطفل حيال هذا البند . وتكون الاجابة عن العبارة بوضع العلامة في مقابل الاختيار (ب) ما يدل على أن هناك احتمال أن يعاني الطفل بعض

نفس الاساتذة الذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم وآرائهم على الاختيار . وذلك للحكم على مدى صدق مضمون العبارات في جوانب الظاهرة موضوع الدراسة ، وبما إذا كانت تعبر عن جميع جوانب هذا النوع من الاضطراب في ضوء التعريف الاجرائي له ، وكذلك عن مدى قياس عبارات الاستبيان للمخاوف المرضية من الظلام ، وتم تفريغ الاحكام على العبارات ، ووضعت جميع الملاحظات العامة على الاستبيان ككل في الاعتبار ، ثم الخاصة بكل بند على حده ، واستبعدت العبارات التي أشار اليها المحكمون على أنه يوجد تدخل بينها وحسبت النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة ، واختيرت العبارات التي قرر (٩٠٪) من المحكمين على الأقل ، صلاحيتها لقياس المخاوف المرضية من الظلام . حيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات الاستبيان معيارا لصدقه — صدقا منطقيا — وأصبح الاستبيان بعد اجراء الصدق المنطقي مكونا من (٢٤) اربع وعشرين عبارة تشمل جميع ما يتعلق بمواقف الخوف المرضي من الظلام سواء في داخل المنزل أو في خارجه .

(٢) صدق الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب تشيعات درجات عوامل استبيان المخاوف المرضية من الظلام بالعامل العام وبعضها بعضاً ، حيث توصل إلى المصفوفة الارتباطية التالية :

جدول رقم (٧) يوضح المصفوفة الارتباطية لتشيعات عامل استبيان المخاوف المرضية من الظلام بعضها بعضاً ثم بالعامل العام

| العامل | الأول | الثاني | مج كل |
|--------|-------|--------|-------|
| الأول | ٠,٨٢ | | |
| الثاني | | ٠,٨٥ | |
| مج كل | | | |

ويلاحظ في الجدول السابق أن قيم الارتباطات بين العاملين الأول والثاني اللذين أسفر عنهما التحليل العامل للاستبيان ، منخفضة إلى حد ما (٠,٦٤) بينما يلاحظ أن قيم معاملات ارتباطهما بالعامل العام عالية .

(٣) الصدق العامل :

قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عينة قوامها (١٦٦٨) ألف ستمائة وثمانية وستون أب وأم وولي أمر — وهم أولياء أمور الأطفال الذين طبق عليهم اختبار المخاوف المرضية من الظلام ، كما سبق أن أرفقنا عند الحديث عن الصدق العامل لهذا الاختبار . ثم قام باختراع استجابات أولياء الأمور للتحليل العامل ، وذلك من خلال مصفوفة من رتبة (٢٤ × ٢٤) ، حيث اتضح من المصفوفة العاملية بعد التدوير ، وتفرغ التشيعات الناتجة اتضح وجود (٤) أربعة عوامل . وبالمحت عن مدى الدالة الاحصائية بالنسبة لكل عامل على حدة باستخدام معك « فيرنون » — الذي سبقت الإشارة اليه ، ومعادلة « بيرت وياكسن » التي سبقت الإشارة اليها كذلك — للحصول على قيمة الخطأ المعياري لكل تشيع . خلص الباحث إلى وجود عاملين فقط ذو دلالة احصائية وعلى ذلك يكون استبيان المخاوف المرضية من الظلام ، من خلال العينة المستخدمة في بيئة محافظة القاهرة مؤثراً على عاملين ثبتت دلالتهم الاحصائية .

وقد أوضحت نتائج التحليل العامل قيم تشيعات هذين العاملين بالعامل العام ، وهذا ما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (٨) يوضح قيم تشيعات عامل استبيان المخاوف المرضية من الظلام بالعامل العام

| العامل | قيمة معامل الصدق |
|--------|------------------|
| الأول | ٠,٩١ |
| الثاني | ٠,٨٢ |

جدول رقم (٩) يوضح عبارات العامل الأول
(الخوف من الوجود في مكان مظلم)

| م | العبارة | النسبة |
|---|---|--------|
| ١ | طفل يخاف أن يصعد سلم المنزل ، أو أن يدخل إلى الشارع إذا كان النور مقطوعا . | ٠,٥٥ |
| ٢ | طفل يشعر بالخوف إذا انقطع النور فجأة ، وتصانف أنه كان بمفرده بالمنزل . | ٠,٧٨ |
| ٣ | طفل يشعر بالخوف إذا انقطع النور فجأة ، حتى لو كان موجودا بين أفراد أسرته . | ٠,٥٩ |
| ٤ | يخاف طفل أو أخبرناه أنه سوف ينلم في حجرة نومه مظلمة . | ٠,٦٢ |
| ٥ | يخاف طفل أو استيقظ من نومه لوجود أن النور مطفأ . | ٠,٧٩ |
| ٦ | يخاف طفل أن يدخل في أي غرفة بالمنزل إذا كان نومه مظلمة . | ٠,٥٤ |
| ٧ | يبقى طفل جالسا في مكان لا يتحرك ، طالما كان النور مقطوعا من المنزل . | ٠,٦٠ |
| ٨ | يقوم طفل قويا للنوم إذا كان يكتب وأجهله ليلا ، وانطفأ النور فجأة وذلك لأنه يكون خائفا . | ٠,٥٣ |
| ٩ | لا يستطيع طفل أن يبقى وحيدا بالمنزل ليلا لأنه إذا انطفأ النور وهو بمفرده يكون خائفا . | ٠,٥٠ |

وهكذا أصبح استبيان المخاوف المرضية من الظلام ، بعد إجراء الصدق العامل الذي سبق شرحه بالتفصيل ، مكونا من عاملين ذوا دلالة احصائية ، يندرج تحتها (١٨) ثمانية عشر عبارة يوافق (٩) تسع عبارات للعامل الأول ، (٩) تسع عبارات للعامل الثاني ، تصنيفاتها جميعا ذات دلالة احصائية .

سابعاً : وصف الاستبيان :

تقاس المخاوف المرضية من الظلام في هذه الدراسة بأداتين الأولى اختبار المخاوف المرضية من الظلام للأطفال من سن ٦ — ٩ سنوات ، الثانية استبيان المخاوف المرضية الذي تم اعداده للتطبيق على أولياء الأمور . وللنسبة لهذا الاستبيان فقد اتضح أنه عامليا ينقسم إلى عاملين رئيسيين هما (١) الخوف من الوجود في مكان مظلم . (٢) العجز عن مواجهة الظلام .

(١) الخوف من الوجود في مكان مظلم .

ويقصد به أنه من الصعب — إلى درجة تدخل في باب الاستمالة — أن يتواعم الطفل مع الظلام ، بأي درجة من درجاته بدءا من وجود ضوه خافت وانتهاء بالظلام المكنن الذي يوجد فيه اظلاما تاما أو أن يتأقلم مع الظلمة بعد فترة من حلولها ، طالت أو قصرت هذه الفترة . وبناء على ذلك فهو — أي الطفل — يحجم عن الدخول إلى أماكن مظلمة ويتجنب الأماكن والمواقف التي يشيع فيها الظلام أو قد يتعرض فيها للظلام .

وفيما يلي عرضي لبعض عبارات هذا العامل الأول ذات التشبهات التي ثبتت دلالتها الاحصائية وتندرج تحت هذا العامل :

(٢) العجز عن مواجهة الظلام :

ويقصد به عجز الطفل عجزا تاما عن احتمال الوجود في مكان مظلم ولو لبضعة دقائق . وإذا حدث أن طالت فترة البقاء في مكان مظلم ، فإن حالة الطفل تسير من سيئ إلى أسوأ حتى يتم تخليصه من مخاوفه ذات الطابع غير المعقول .

وفيما يلي عرضي لبعض عبارات هذا العامل الثاني ذات التشبهات التي ثبتت دلالتها الاحصائية وتندرج تحت هذا العامل :

جدول رقم (١٠) يوضح عبرات العامل النفسي
المعجز عن مواجهة الظلام

| م | العبرة | التلخيص |
|---|---|---------|
| ١ | عندما يكون طفلي في مكان مظلم فإنه يكون خائفاً ٦٩. | |
| ٢ | طفلي يتخيل في الظلام أن هناك من يقف أمامه لذلك يكون خائفاً . | ٧٤. |
| ٣ | يرفض طفلي أن يذهب بمفرده إلى صريده ليلاً لينام لأنه يكون خائفاً . | ٧٢. |
| ٤ | تنتاب طفلي رهبة شديدة عندما يكون في مكان مظلم لأنه يكون خائفاً . | ٧٧. |
| ٥ | يتخيل طفلي أن هناك خيالات تمشي على الحائط عندما ينطفئ النور ليلاً ، ولذلك يكون خائفاً ٦٨. | |
| ٦ | يشاف طفلي إذا تركناه يجلس في حجرة بمفرده ليلاً فيظن النور . | ٦٣. |
| ٧ | يخاف طفلي أن يذهب إلى دورة المياه بمفرده ليلاً لأنه يكون خائفاً : | ٦١. |
| ٨ | يلاحظ على طفلي — كلما قبل الليل (أو كلما أظلم المكان من حوله) أنه يكون خائفاً : | ٦٠. |
| ٩ | يخاف طفلي أن يمضي في شارع مظلم حتى لو كان بصحبة أحد أفراد الأسرة . | ٧٤. |

المراجع العربية :

- (١) ابراهيم زكي تشقوش (١٩٨٨) : محاضرات في علم النفس الثماني ، مذكرات غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- (٢) ب . ب . وولان (١٩٨٥) : مخاوف الأطفال (ترجمة) محمد عبد الظاهر الطيب ، الاسكندرية : دار المطبوعات الجديدة .
- (٣) حامد عبد السلام زهران (١٩٧٨) : الصحة النفسية والعلاج النفسي (ط ٢) ، القاهرة : عالم الكتب .
- (٤) حامد عبد السلام زهران وأخرون (١٩٨٧) : الصحة النفسية ، القاهرة : وزارة التربية والتعليم .
- (٥) عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٨٨) : دراسة مقارنة لأثر أسلوب التحصين التدريجي واللعب غير الموجه في تناول المخاوف المرضية من المدرسة لدى أطفال المرحلة الابتدائية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- (٦) عبد العزيز القرصى (١٩٨١) : أسس الصحة النفسية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، (ط ٩) .
- (٧) هيد المنعم الحنفي (١٩٧٨) موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (جوان) ، القاهرة : مكتبة مدبولي .
- (٨) عطية هنا (١٩٦٥) : اختبار الشخصية للأطفال . كراسة التطبيقات القاهرة : دار النهضة العربية .
- (٩) عواطف عبد الوهاب بكر (١٩٨٠) اختبار الخوف للأطفال ، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس العدد (٣)
- (١٠) فاخر عاقل (١٩٨٥) : طبائع البشر ، دراسات نفسية واجتماعية ، الكويت : كتاب العربي (سلسلة فصلية تصدرها مجلة العربي كتاب رقم ٦) .
- (١١) فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) علم النفس الاحصائي وقياس المثل البشري ، القاهرة : دار الفكر العربي ، الطبعة الثالثة المجلد .
- (١٢) كاتر فوهم (١٩٧٧) : الحب والصحة النفسية لإبنائنا ، القاهرة : سلسلة اقرأ ، دار المعارف ، العدد (٤٢٥) .
- (١٣) ——— (١٩٨٨) : المشاكل النفسية لطفل ابتدائي القاهرة : مكتبة المحبة .

والوقاية منها وعلاجها — سلسلة مشاكل الصحة النفسية للأطفال وعلاجها — القاهرة: مكتبة المحبة — الكتاب الثاني . (١٩) — (١٩٨٧) المشكلات النفسية للأطفال وطرق علاجها ، القاهرة : دار الحرية للطباعة والنشر ، كتاب رقم (١٤) . (٢٠) — (١٩٨٨) مشاكل الأطفال النفسية . القاهرة : كتاب اليوم الطبي . مؤسسة أخبار اليوم ، العدد (٧٨) . (٢١) هيلين روس (١٩٥٤) مخاوف الأطفال (ترجمة السيد محمد خيري) سلسلة الدراسات السيكولوجية ، القاهرة : مكتب النهضة المصرية (الكتاب الثالث) . (٢٢) وج. ماكريد (١٩٧١) التقلب على الخوف ، (ترجمة يوسف ميخائيل أسعد) القاهرة : دار النهضة العربية .

(١٤) محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٨٠) اختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال — القاهرة : دار المعارف .
(١٥) محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون (١٩٨٣) : التلميذ في مرحلة التعليم الأساسي ، سلسلة علم النفس المعاصر ، أبحاثنا ونتاجنا الاسكندرية منشأة المعارف (جـ٢) .
(١٦) — (١٩٨٧) : الصحة النفسية ، برنامج قاهر لمطى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي . وزارة التربية والتعليم : المستوى الرابع (طبعة تجريبية) .
(١٧) محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٨٨) : طفلي يخاف ماذا الفل ؟ الاسكندرية : دار الندوة للنشر .
(١٨) ملاك جرجس (١٩٧٩) مخاوف الطفل وعدم ثقته بنفسه : أسبابها

(ب) المراجع الأجنبية :

- (23) Cohen, Evan H. (1978): Control of exposure and monitoring in treating children's fear of Darkness. Dissertation Abstracts International, Vol. 39, (3-B), P. 1471.
- (24) Daneshmand, L. (1976): A note on the relative prevalence of phobic reactions in an Iranian psychiatric-population. Acta Psychiatrica Belgica, Vol., 76 (4), PP. 579-585.
- (25) Kanfer, Frederick H. et al. (1975): Reduction of Children's fear of the dark by competencelated and situational threat-related verbal cues. Journal of Consulting & Clinical Psychology, Vol. 43 (2), PP. 251-258.
- (26) Kataoka, et al. (1978): Psychophysiol - oycal mechanisms of night terrors: A case report, Japanese Journal of Child Psychiatry, Vol. 19 (2), PP. 91-100.
- (27) Kelley, Crystal K. (1976): Play desensitization of fear of darkness in preschool children. Behaviour research and therapy, Vol. 14 (1), PP. 79-81.
- (28) Kipper, David A. (1980): In vivo desensitization of nyctophobia: two case reports. Psychotherapy: Theory & Practice, Vol. 17 (1), PP. 24-29.
- (29) Kostrzewski, J. (1976): Personality traits of boys aged 8 to 12 suffering from diagnosed neuroses with anxiety as dominant component. Polish Psychological Bulletin, Vol. 7 (4), PP. 235-243.
- (30) Laszlo, Juan I. (1984): Three therapeutic approaches to children fears: Darkness and Loneliness. Analisis Mod- ification de Conducta, Vol. 10 (25), PP. 359-373.
- (31) Lettenberg, et al. (1973): Reinforced practice and reduction of different (Kinds) of fears in adults and children. Behaviour Research & Therapy, Vol. 11 (1), pp. 19-30.
- (32) Rothenberg, Alan B. (1977): Infantile fantasies in Shakespearean metaphor: III: -tophobia, love of darkness, and "black" complexions, Psychoanalytic Review, Vol. 64 (2), PP. 173-202.
- (33) Sidana, Unha, R. (1967): A comparative study of Fears in children. Journal of Psychological Researches, Vol. II (1), PP. 1-6.
- (34) Taborda, Erwin, L. (1975): Night terrors in a child treated with hyponosis, Vol. 17 (4), PP. 270-271.
- (35) Williams, Adrian J. (1985): Indirect hypnotic therapy of nyctophobia: A Case report. American Journal of Clinic- al, Vol. 28 (1), PP. 10-15.



نحو بطارية لبعض أساليب الموضوع الاسقاطية

د. محمد رشاد سيد كفاف

مدرس الصحة النفسية
كلية التربية — جامعة الأزهر

مقدمة :-

أكثر من الشخصية ، بحيث تتكامل البيانات جميعا في كشفها عن شخصية العميل ، وإنما هي بطارية تتكون من بطاقات مختارة من بعض أساليب الموضوع كبديل عن الاقتصار على أسلوب واحد يعينه من هذه الأساليب .

واختار الباحث مجموعة من البطاقات من كل اختبار تتضمنه البطارية المقترحة ، وذلك على النحو التالي :

١ — اختبار تفهم الموضوع T. A. T البطاقات المختارة هي :

1,2,3,4,6 BM, 7BM, 11, 13M, 16. 17 BM

٢ — اختبار صور بلاكي The Blacky Pictures البطاقات المختارة هي :

I, II, IV, VIII, IX, X

وهذا الاختبار صممه المحلل النفسي بلوم (Blum, 1950) ويستهدف اختبار فروض نظرية التحليل النفسي المتعلقة بنمو الشخصية على نحو يحقق علاقة مباشرة بين المادة الكلينيكية وتفسيرها الدينامي ، ويتم ذلك بما تتميز به بطاقات الاختبار

تتعدد الاختبارات الاسقاطية فمنها أساليب الرسم ، وبقع الحبر ، واختبارات الموضوع ، وتداعي الكلمات ، وغير ذلك كثير ، كما وإنها تتعدد — أيضا — داخل كل نوع من هذه الأنواع . فاختبارات الموضوع الاسقاطية — مثلا — نجد منها اختبار تفهم الموضوع ، واختبار صور بلاكي ، واختبار تكوين الصورة — القصة ، وغيرها .

وجرت عادة الباحثين على اختيار واحد من اختبارات الموضوع — مثلا — والاكتفاء بتطبيقه ، إذ أنه يتعذر تطبيق جميع اختبارات الموضوع ، مما دعا الباحث الحالي للتفكير في امكانية انشاء بطارية من بعض أساليب الموضوع الحالية ، ويمكن للباحثين الآخرين التفكير في امكانية انشاء بطاريات مماثلة بالنسبة لأنواع الاختبارات الاسقاطية الأخرى ، كما وأن المحاولة الحالية ليست جامدة ، إذ يمكن للباحثين اجراء التعديلات بها طبقا لأهدافهم .

والبطارية الحالية المقترحة ليست بديلاً عما يعرف في علم النفس الكلينيكي بالبطارية التشخيصية التي تتكون من اختبارات جد مختلفة ، يكشف كل منها عن جانب مختلف أو

من مواقف محددة البناء ، كما وأن الشخصيات بالبطانات
تبدى في صور الحيوانات (كلاب)

ويحتوى الاختبار على اثنتى عشرة بطاقة لأسرة من
الكلاب في مواقف مستمدة من نظرية التحليل النفسى ،
والبطاقة الأولى هى المواجهة التى تعرف المفحوص بهذه
الأسرة من الكلاب ، وهى : الوالدين والابن بلاكى وتبى
أخوه أو أخته ، بعد أن يالف المفحوص هذه الأسرة فتقدم له
الصور الباقية واحدة إثر الأخرى ، حيث يسرد قصة عن كل
منها ، ثم يوجه للمفحوص أسئلة الاستفسار المحددة
الصياغة بما تضمه — غالباً — من بدائل للجابة عنها
تتسم بأنها محددة الصياغة — أيضاً — فيختار
المفحوص اجابته من بينها ، وإن كانت توجد بعض أسئلة
الاستفسار المفتوحة .

ويكشف هذا الاختبار عن المتغيرات التالية :

- ١ — العشقية الفنية
- ٢ — السادية الفنية
- ٣ — السادية الشرجية
- ٤ — القوة الأوديبية
- ٥ — ذنب الاستمنا
- ٦ — حصر الخصاء
- ٧ — التعيين الذاتى
- ٨ — المنافسة الأخوية
- ٩ — مشاعر الذنب
- ١٠ — الانا المثل
- ١١ — موضوع الحب

٣ — أسلوب الموضوع الحر — إحدى عشرة قصة :

وهو لا يحتوى على بطاقات ، وإنما يطلب من المفحوص أن
يسرد القصة التى ترد على ذهنه ، وهكذا حتى يسرد العدد
المطلوب من القصص ، والذي حدد هنا بأحدى عشرة قصة .

وهذا الاختبار المزيج (بين الاختبارات أولاً ، وبين
بعض الصور المختارة من كل اختبار ثانياً) يعطى الفرصة

للجمع ما بين تنوع الاختبارات والصور وما بين تشابهها في
إن معاً .

منطق اختيار هذه البطاقات :

اختيرت البطاقة رقم 1 من اختبار تفهم الموضوع
لأهميتها البالغة ؛ إذ نجد وبلاى ، يذكر أنه ما اضطر للاكتفاء
ببطاقة واحدة من هذا الاختبار فإنها ستكون البطاقة رقم 1
لما تنتجها من فرصة لتناول الشخصية بأكملها .
(Bellak, 1954,P. 101)

وستخدمنا هذه البطاقة — مع الأخريات — بصورة الذات
للمفحوص على نحو يتكامل معه الكشف مباشرة عن الانا
المثل بالبطاقة رقم X في اختبار صور بلاكى .

ونجد أن البطاقتين 6BM-7BM في الثلات يكشفان عن
عقدة أوديب Oedipus-Complex وذلك من خلال صور
لشخصيات راشدة ، وإن كان ذلك على نحو لا يجمع بين
الشباب (الابن) والديه في صورة واحدة ، وإنما بالجمع
ما بين الشباب وكا من الأم والأب على حدة ، بينما نجد
الكشف عن الأوديب في اختبار صور بلاكى إنما يتم من خلال
تصوير مباشر للابن بلاكى وهو يرى والديه وهما يمارسان
الحب ، وهذا كله يتيح الفرصة للكشف عن الأوديب من
خلال زوايا متعددة — إن صح هذا التعبير — ، ثم تأتى
بعد ذلك البطاقة رقم 2 من الثلات تحمل إمكانية الكشف عن
العلاقات الانسانية بعامة متضمنة للعلاقات العائلية .

يتم التعبير عن العلاقات الجنسية الغيرية ومدى التوافق
فيها من خلال البطاقة رقم 13MF (الشق الشهوى من هذه
العلاقة) ، من اختبار الثلات .

تكشف البطاقة رقم 3BM عن العدوان الموجه نحو
الموضوع أو نحو الذات وكيفية الاستجابة لموقف الإحباط .
نقابل العدوان نحو الموضوع (الام) في ارتباطه
بالعشقية الفنية بخاصة في البطاقة رقم 2 (السادية الفنية)
باختبار صور لاكى .

أما باقى البطاقات المختارة بالاختبارين فإنها تكشف عن

البطاقة رقم 11:

البطاقة الثانية :

السادية الغمية : صورة بلاكى يمزق طوق والدته .

البطاقة الرابعة :

القوة الأوبيدية (شدة موقف الأوديب) : الوالدان يمارسان الحب ويلاكى يراقبهما .

البطاقة الثامنة :

المنافسة الأخوية : يراقب بلاكى والديه وهما يلانغان
تسبى .

البطاقة التاسعة :

مشاعر الذنب : مزاج بلاكى معتل للغاية ، وأمامه ملاك .

البطاقة العاشرة :

الأنا المثالى : بلاكى يحلم فى مخيلته صورة كلب ذكر .

مجموعة المخصوصين :

تم تطبيق البطاقات المختارة وأسلوب الموضوع الحر
تطبيقاً فردياً على مجموعة من الطلبة الجامعيين بكلية
التربية — جامعة الأزهر الشريف ، وعددهم أربعة من
الطلبة بالسنة الثانية ، وهؤلاء الطلبة متوسط أعمارهم ٢٢
عاماً ، ومتوسط ما لديهم من أخوة ٥ ، وجميعهم مازالت
والدتم على قيد الحياة ، كذلك والدهم باستثناء طالب واحد
توفى والده وعمره ١٢ سنة .

النتائج ومناقشتها

أولاً : الاستجابات على أسلوب الموضوع الحر :

الاستجابات بالصفة رقم ١

— ذكرى وفاة أخين للمفحوص يكبرانه ، وما تسببه من
حصر وآلم واضطراب العلاقة بالموضوع مما دعاه
للاستشارة الطبية .

— شعور المفحوص بأن شيئاً ناقصاً مجهولاً يسعى
لتحقيقه .

وصف البطاقة : طريق على حافة منخفض عميق يقع
ما بين مرتفعين عالين وثمة مخلوقات غامضة على الطريق عن
بعد ، كما يبرز من الحائط الصخرى على أحد الجانبين رأس
وعنق طويلان لتتبن .

البطاقة رقم MF 13 :

وصف البطاقة : امرأة راقدة على الفراش ، بينما شاب
واقف ، ويخفى بذراعه رأسه المنكسبه .

تلقى القصص الضوء على العلاقات الجنسية الغريبة ،
والمرأة قد تكون مريضة أو ميتة مما يفصح عما قد تتسم به
هذه العلاقات من عدوانية .

البطاقة رقم 16:

وصف البطاقة : بطاقة بيضاء :

ثمة عدد لا يحصى من القصص المستجاب بها على هذه
البطاقة ، إذ أن المخصوصين أحرار فى اختيار قصصهم ،
وغالباً ما تعكس ما يشغل تفكيرهم من مشكلات هامة .

البطاقة رقم BM 17 :

وصف البطاقة : رجل عارى الجسم متعلق بحبل ، وهو
أما يتسلقه أو ينزل من عليه أو الاثنان معاً .

تحتوى القصة العادية على الرجل والحبل وتفسير
للموقف ، مع إشارة للحركة وتصبح الصورة عن العلاقة
بالبينة ، ومدى قوة المفحوص وضعفه بالنسبة لقوى البينة ،
والانكار الاستمرارية والندرجسية وإنكار الخوف والهروب ،
وقد يكشف عن ممارسة الاستثناء فى رؤية الرجل على أنه
يتسلق وينزل من الحبل معاً .

بطاقات اختبار صور بلاكى المختارة :

البطاقة الأولى :

العشقية الغمية : يكشف عنها بواسطة صورة بلاكى وهو
يرضع من أمه .

بعض الجوانب الأخرى للشخصية — على النحو الذي سيرد — بحيث يكمل بعضها بعضاً .

إجراءات البحث :

تم تطبيق البطاقات المختارة من اختبائي تفهم الموضوع وصور بلاكي ، أما الموضوع الحر فكان الباحث يطلب من المفحوص أن يتخيل صورة فيصفها ، ثم يعقب ذلك سرده للقصة التي ترد على ذهنه بالنسبة للصورة المتخيلة ، ولجا الباحث لهذا الإجراء للتغلب على ما قد يكون هناك من مقاومة مقترضة ، لكن نجد أن هذه المجموعة من المفحوصين عادة ما كانوا ينخرطون منذ البداية في سرد قصصهم .

ولجا الباحث لتطبيق الموضوع الحر أولاً حتى لا يتأثر المفحوصين بما كانوا سيمونه من صور تفهم الموضوع وبلاكي ، ويمكن القول بأن المفحوص في الموضوع الحر لا يتعرض لمنبهات في شكل بطاقات ، وإنما هو حر في الصورة والقصة المتخيلتين ، ولا يمكن القول بعدم وجود منبهات كلياً ، وإنما هناك الحد الأدنى المتمثل في التعليمات الملقاة على المفحوص والتي تطلب منه تخيل مجموعة محددة من الصور . وسرد قصص عنها ، وكان يعقب تطبيق أسلوب الموضوع الحر تطبيق اختبائي صور بلاكي وتفهم الموضوع على التوالي .

بطاقات تفهم الموضوع المختارة :

البطاقة رقم 1:

وصف البطاقة : ولد صغير ينظر للكان .

ولد صغير - في علاقته بوالديه في موقف التحصيل الموسيقي ، ويتنوع استجاباته بازاء هذا الموقف ، وقد يرمز للكان أحياناً إلى الأنثى ، بينما يرمز الوتر إلى الذكر .

البطاقة رقم 2:

وصف البطاقة : منظر ريفي يجمع ما بين شابة تحمل كتباً ، ورجلاً يعمل في الحقل ، وامرأة أكبر سنّاً تتطلع .

غالباً ما يختار المفحوصون الشابة أو الرجل ليكون البطل ، وتعكس القصص استجاباتهما لبيئة غير منبهة وغير ودودة ، أو لمشكلات تنجم عن اضطراب في العلاقات العائلية ، وتلقى القصص الضوء على نظرة المفحوص إلى بيئته ، ومستوى طموحه واتجاهاته نحو الوالدين ، وعلاقته بالجنس الآخر ، وعلاقاته الشخصية ، واتجاهاته نحو من يكبره أو يصغر سنّاً .

البطاقة رقم 3 BM :

وصف البطاقة : ولد جالس على الأرض مستنداً بذراعه الأيمن وبرأسه على كتفه ، ويجواره مسدس على الأرض . الموضوع الشائع اتهام الولد خطأ أو خطاه بالفعل أو الهجوم عليه ، وتذكر طريقة معالجة هذه المشكلة ، غالباً ما تتضمن الاستجابات فكرة الانتحار أو التعبير عن الانقباض ، أو كيفية الاستجابة للأحباط .

البطاقة رقم 4 :

وصف البطاقة : رجل ينأى عن المرأة التي تتعلق بكتفيه . غالباً ما تتناول القصص موقف الصراع بين امرأة ورجل على نحو يلقى الضوء على التوافق الجنسي العرقي .

البطاقة رقم 6 BM :

وصف البطاقة : امرأة مسنة تولى ظهرها لرجل صغير السن ، ونظرته إلى الأرض تنم عن الاضطراب والهمجية . ينظر اليهما على أنهما أم وابنها ، والقصص تلقى الضوء على اتجاهات المفحوص نحو والدته لسلطتها ، واضطراب علاقته بها .

البطاقة رقم 7 BM :

وصف البطاقة : رجل كبير ذو شعر أبيض يتجه ببطء نحو شاب يتأمل الفضاء . ينظر للرجلين عادة على أنهما يتناقشان في مشكلة تهمهما ، أو أن الشاب يطلب النصيح من الرجل الكبير ، كما وأن القصص تلقى الضوء على اتجاهات المفحوصين نحو الذكور من الراشدين .

الاستجابات بالقصة رقم ٥ :

- تذكر المفحوص لمشاجرة بين طالبين قرييين بالقطار .
- عجزه عن استجماع صورة خيالية لما يخبره من مشاكل
- حالية .. وتمتد الحياة بتقدم العمر .
- حب وولاء والدة صديقه لزواجها — أثناء مرضه .
- حب الصديق الهادئ الطيب من قبل الجميع .

الاستجابات بالقصة رقم ٦ :

- زيارة المفحوص برفقة صديقه لمكان غريب ، وهربه منه .
- عجزه عن وصف الصورة — المطلوبة هنا — التي
- تبتعد عنه .
- والد صديقه في حالة ضحك ، وأبناؤه لم يسعفوه
- بمصاريف العلاج .
- يرى المفحوص أن كيفية ركوب الأوتوبيس صورة رديئة
- لرداءة تصرفات الركاب .

الاستجابات بالقصة رقم ٧ :

- زيارة المفحوص لأناس لا يعرفون الخطأ من الصواب
- تصور المفحوص — في طفولته أن الكبار يتسمون
- بالقدرة المطلقة ، ثم تصحيحه لذلك عندما كبر .
- قصة واقعية لثلاثة أبناء أيتام ، أهدعها تروى في بيئة
- تقليدية ، والآخران تربيًا في بيئة غير تقليدية وعانا
- المشاكل عند انتقالهما للبيئة التقليدية .
- يرى المفحوص أن منظر الطابور أمام المخابز والجميمات
- قبيح ويمرر بالجوع والفقر .

الاستجابات بالقصة رقم ٨ :

- جدل المفحوص مع شباب يرفض التعليم .
- تفكير المفحوص في كيفية معيشة رواد الفضاء .
- مساعدة أسرة المفحوص وتجمعهم معاً ، بعد سفر الوالد
- الذي كان لا يجمع الأسرة .
- علاقة المفحوص الطيبة بالموضوع (الأم) .

- شعور المفحوص بالظلم ، وتأثيره الضار على النفس
- (ظلم في الميراث من قبل الأخ الأكبر)
- صورة المسجد في ساعة الفجر توحى للمفحوص بانتصار
- الإسلام .

- مناظر خضراء تبعث الراحة النفسية في المفحوص .

الاستجابات بالقصة رقم ٩ :

- تخفيف المعاناة على أولاد أخ المفحوص المتوكل .
- ارتعاش المفحوص ليومين لاقتراب امرأة من جسمه .
- شعور بالذنب ناجم عن أن المفحوص تسبب وهو طفل في
- وقوع العمة العمياء بالطريق .
- اضطراب علاقة المفحوص وأشقائه بالأب ، والتي ترجع
- لشخصية الأب .
- حب المفحوص لرؤية الإنسان الثرى المتواضع .

الاستجابات بالقصة رقم ١٠ :

- مساعدة المفحوص لأسرة فقيرة ، وتردده ما بين
- الاستمرار في ذلك أو قطعة مراعاة للسمعة .
- الأزمة الاقتصادية في مصر وبلاد المسلمين ، وداى
- المفحوص في ضرورة العمل وبذل الجهد لحظها .
- رحيل والد المفحوص وأخته إلى السعودية ، ويروى
- مشاعر الأب في لحظة الوداع .
- اضطهاد المتحتم للمفحوص .

الاستجابات بالقصة رقم ١١ :

- الصراع بين جيل الشباب وجيل الآباء والأجداد ، وقدرة
- الشباب على توجيه دفة هذا الصراع لصالحه .
- تطلع المفحوص للشهرة والثراء .
- ذكرى صدمة صديقه المتفوق برسوبه في إحدى المواد ،
- ونجاحه فيها في النهاية .
- حبه للنظافة والنظام ولأن يوضع الطعام في مكانه
- المخصص .

الاستجابات بالقصة رقم ٩ :

— فشل المحوص في معارضته لمن يؤمن بفكرة نفع الإلياء للانسان .

— تفكير المحوص في حياة الجنين . وعدم اتصاله بالأم في الشهرين الأولين .

— معاناة الأخت المسافرة للعمل بالسعودية من تحت الأب .

— سروره بسعادة الأطفال مثل البراءة والحب والصفاء .

الاستجابات بالقصة رقم ١٠

— تصور المحوص للآخر يتسم بالطابع الاضهادى البارائوى

— نقده لنظام التعليم الجامعى .

— قصة واقعية عن قريب يدمن المخدرات ، ويفشل علاج .

— قصة واقعية عن شاب يسرق .

— كره المحوص للاختلاف والمشاجرة بين الناس .

الاستجابات بالقصة رقم ١١ :

— زيارة المحوص لأقاربه بالقاهرة ، والتصور الاضهادى البارائوى للآخر .

— نقده لنظام التعليم الجامعى .

— قريية للمفحوص متزوجة بعربى ، تنسم حياتها بالتناقص ، فهي تستشعر الضياع في حياتها

الخاصة ، ومسيطر على حياة اخوانها في أن معاً .

— حبه للمعلم المخلص في نشر العلم ، وفي سبيل الله ، والذي يبعث على الطمأنينة .

ثانياً : الاستجابات على اختبار تفهم الموضوع :

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 1

— الوحدة والاكئاب والحنق الناجم عن الحرمان ، وخاصة الفسى منه .

— التفكير في تشغيل الآلة التي امامه .

— طفل امامه كمنجة مكسورة .

— النوم بعد المذاكرة أو اللعب .

— تناقض صورة الذات .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 2:

— ذهاب كل فرد في الأسرة لعمله .

— الأفراد لا يكونون أسرة ، وكل فيما يشغله .

— صورة الأم جادة وقاسية ، وقد تدعو للكراهية .

— المرأة صدم ، ثم فلاحه .

— ايجابية صورة الذات (جدية — خيرة — منطلعة لما هو أرقى) .

— سلبية صورة الذات (غير سميعة) .

— تناقض صورة الذات .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 3 BM :

— ابنة فقدت وعيها (من الارهاق — من مضايقه أحد)

— طلب العلاج من المرض .

— الاقلاع عن احتساء الخمر .

— امرأة تخافق أذا أو زوجاً لها .

— سلبية صورة الذات (عاجزة ، مظلومة وغير سميعة ، منطوية ومعاقبة) .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 4:

— زوجان محبان ، لكن الزوج يستشعر الفجرة .

— زوج غاضب من زوجته ، ويجب عليهما مراعاة حقوق كل منهما تجاه الآخر .

— زوج غاضب من زوجته ، أو من هذه المرأة التي تحاول مرضاته ، ولكنه سيتركها .

— زوج ينفر من زوجته ، لكنه سيعود اليها لعدم استفئائه عن المشاكل التي تسببها .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 6BM :

— أسرة قلقة ومتأسكة .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 16:

- ابن مولى في عمله بسبب رضى أمه التى يعانقها في شوق بعد غياب .
- صديق يقتل صديقه الذى خان الامانة ، ويعاقب بالسجن ٢٥ عاماً .
- أم ترضع طفلها ويكتنفهما كل مشاعر السعادة .
- شك المحوص في أنه مريضاً نفسياً ، والصراع بين واجباته العائلية وبين مسئولياته كطالب .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم BM 17 :

- رجل يمارس هواية التسلق أثناء وقت فراغه الطويل .
- رجل يتسلى للامان من العدوان .
- رجل يتسلى ليلغوز بجائزة .
- شخص ينزل ، ويشعر بالسعادة لسباحته في الهواء ، وقد يسرق ، أو ينزل في الماء .
- إذا كانت الجدران واقعية سيخرج منها ، وإذا ما كانت داخل ذاته فلن يخرج منها الا بمساعدة الآخر .
- صورة الجسم جميلة وقوية .

ثالثاً : بنود الاستجابات على صور بلاكى :

بنود الاستجابات على البطاقة رقم 1:

- عشقية فمية متناقضة (اشباع فمى . مختلط بنبد فمى)
- الغلاف السكرى Sugar-Coating (ادعاء ان كل شيء على خير ما يرام لتجنب مواجهة المشكلة) .

بنود الاستجابات على البطاقة رقم 11:

- المازيخية (عامل دفاعى يلجأ المرء لاستخدامه لتجنب الافصاح عن كراهية الام . وذلك باضفاء صورة حميدة على هذه البطاقة)
- التماس اشباع الرغبة .
- اشباع فمى .
- الانانية ونكران الجميل .

- أم تشعر بالضيق لتصرف ابنها . إذا فعل شيئاً محرماً ، بينما يجب عليه الطاعة .
- الابن أخطأ والام تعرف ذلك ، وهو خجول من معاقبة الاب له .
- ابن يشعر بالخجل لانحرافه ، والام تنصحه ، وسيعمل بنصيحتها .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم BM 7:

- الابن يقص على الأب المستغرب ، وهو حزين لتصرفات والده .
- الابن مهموم بمشكلة تهذد مستقبله ، والاب يساعده في حلها .
- رعاية حكيمة من جانب الأب ، واحترام من الابن .
- رجلان في حالة سكر ، أو عتاب ، وقد تنتهى القصة نهاية مؤلة أو سعيدة .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم 11:

- يوم شتاء عاصف .
- الفوص في قاع البحر المراء بالحيرانات .. الخ .
- منظر فعل الطبيعة لا ينتهى ، ويستتير البهجة والرحب معاً .
- بيت يتهاوى .
- شلال وبركان يخفقان من التوتر .
- طائر يطارد حشرة ، وستكون نهايته في الشلال أو البركان .

الاستجابات بقصة البطاقة رقم MF 13:

- زوجان قى قلق دائم ، ولا يهتم أى منهما بالآخر .
- زوج يقتل زوجته :
- * قد يكون الزوج قتل زوجته ، وسيعاقب على هذا جريمة ، زنا ، أو حرامى بيسرق ، وقد يكون زوج قتل زوجته ، ويستشعر الندم خشية كشف جريمته .
- * وخذ ضمير الشاب الناجم عن اغتصاب الفتاة ، أو قتلها لخياتنها الزوجية له ، ثم هربه .

بنود الاستجابات على البطاقة رقم IV:

- الغيرة من ممارسة الوالدين للحب .
- الاستغراق الأوديبي غير المنع
- الأوديبي السالب .
- سعادة بلاكى لسعادة والديه كدفاع ضد الأوديبي .

بنود الاستجابات على البطاقة رقم VIII :

- الغيرة من تبي .
- الكراهية الصريحة تجاه الاخ .

بنود الاستجابات على البطاقة رقم IX:

- الكراهية والغيرة الأخوية .
- عقاب الذات .
- إنكار الاحساس بالذنب .

بنود الاستجابات على البطاقة رقم X:

- الإدراك الإيجابي الصريح للذات وللأب .
- الإدراك السلبي للذات وللأب .
- الإدراك الترجسي للذات .
- ممارسة الجنس .

وأخيراً بعد هذا العرض للاستجابات على الأساليب الثلاثة (أسلوب الموضوع — اختبار تفهم الموضوع — صور بلاكى) ، والقيام بتصنيفها ، فما هي العلائات (من حيث التشابه والتكامل) بين هذه الأساليب الأسقاطية الثلاثة ؟

بالنسبة لأسلوب الموضوع الحر فإنه يمكن القول — بالنسبة لهذه المجموعة من المفحوصين — بأن جميع القصص هنا — دون استثناء — تستند إلى مادة قبشعورية ، كما أنه قد تستخدم المادة القبشعورية على نحو يفصح عن ارتباطها الوثيق بالطبقات اللاشعورية العميقة للنفس الإنسانية وقابلنا ذلك في ثلاثة قصص فحسب ، وهى :

قصة أحد المفحوصين التي عبر فيها عن شعوره بأن شيئاً

مجهولاً ينقصه ويسعى لتحقيقه : إذ أن أفكاره لل قصة الأولى تدور على هذا النحو : « أى صورة ؟ (أى صورة) من الواقع أو من الخيال ؟ (زى ما يعجبك) حاسس كده بفيه داخل أن فيه شيء .. أو فيه في بعض اللحظات اننى بأحس أن شيء ناقص ، ويسعى دائماً لتحقيق النقصان ، لكن ضال الطريق ، أو بالمعنى مش عارف ايه هو الشيء الناقص .. مش جادر (قادر) أحده ، لكن هو شاغل تفكيري دائماً شاغل بالي .. يعنى مرة حاسس كده بأن شيء داخل عداونى ، مرة أحس أن أنا .. عدم تقبل للموجودين معاً .. يعنى مثلاً ساكن المدينة (المدينة الجامعية للطلاب) ، وكنت ساكن برة على حسابى السنين التي فاتت ، كنت متصور أن المدينة دى .. أن المدينة جنة ، لكن عندما تواجدت فيها اكتشفت أن لو عايش في متبرة أفضل من كده ، يس » .

أما القصة الأخرى فهما المفحوص آخر ، ذكر في قصته العاشرة أنه قابل سيدة كبيرة في السن أثناء زيارته لأحد أقاربه . وأنه دار بينه وبينها الحوار التالي ، « ... فقالت لها : وكيف أفعل معكم الآن ، فقالت لي : أن زوجي غاضب علينا ، فأرجو منك أن تأتي معي لكي تعرف حقيقته بالفعل ، توجهت معها إلى منزله ، ووجدت زوجها جالس في حجرتهم ، وأخذت معه حديث تعرفت فيه عن أنه كان منذ أن .. منذ أن بعيد في الجيش ، أى أنه كان مجند بالقوات المسلحة ، وحصل له موقف أثناء تأديته الخدمة ليلاً ، هذا الموقف عبارة عن تهويل شبح أتى إليه لكي يأخذ منه سلاحاً ، ففكرت فوجدت نفسي نائم ، ولا أدري لماذا حصل لي هذا الموقف ، ومن عندها وأنا يطاردني تفكيري يدل على هذا الموقف كلما أتذكره ، وبذلك جعل في نفسي كرها للغير حتى زوجتي وأولادى ، وأنا لا أدري يتصرع معهم إلى أين أو إلى متى ينتهى هذا الشبح الذي كاد في أحد الأيام أن يؤدي بي أن أقتل زوجتي .. »

وفي هذه القصة تلمس كيف أن المادة القبشعورية تتأذى به إلى مادة لا شعورية ، حيث يستمر المفحوص خلف قصة المجند ، وطريقة تعبيره هنا تنصح عن التعيين الذاتى به ،

بلاكي فنقابل على البطاقة رقم X تعبيراً عن ادراكات شتى للذات ، ألا وهي : الإدراك الايجابي الصريح للذات وللاب — الإدراك السلبي للذات وللاب — الإدراك النرجسي للذات ، هذا من جهة ، من جهة أخرى نقابل كشفاً عن صورة الجسم بالبطاقتين رقم 1 و رقم BM 17 من التات .

ونقابل التعبير عن الوديي في اختبار التات بالبطاقة 6 BM بصورة تستنتج من الاستجابات ، ولكننا نقابله في اختبار صور بلاكي بالبطاقة رقم 4 في صورة الاستفراق الوديي غير المقنع ، وكذلك على النحو الذي يجمع ما بين الوديي السالب والموجب ، ويتبدى الدفاع ضد الوديي في التعبير عن سعادة بلاكي لسعادة والديه .

ونجد أن البطاقتين رقم 4 MF - 13 من التات يغلب عليهما رؤية المفوضين للشخصيتين على أنهما زوجان ، وتكشفاً عن اضطراب العلاقة الجنسية الغريبة ، ونجد أن البطاقة MF 13 أكثر كشفاً عن أعماقها :

أما بالنسبة للبطاقات الأخرى فإنها تكشف أولاً بالتات عما يلي :

— تقابل على البطاقة رقم BM 3 عدواناً يغلب عليه أن يريجه نحو الذات .

— الاستجابات على البطاقة رقم BM 7 تعكس العلاقة بالاب في صورتها الايجابية وكذلك ما قد يكتنفها من اضطراب .

— تتم الاستجابات على البطاقة رقم 11 عن المخاوف الطفلية والأولية (كالخوف من المهاجمة) ، وما يرتبط بها من حصر .

— الاستجابات على البطاقة رقم BM 17 تعكس مستوى ايجائياً وسلبياً (ممارسة هواية التسلق — الفوز بجائزة للامان من العدوان — للسرقه) كما تلقى الضوء على صورة الجسم .

وتكشف البطاقات الأخرى ثانياً بصور بلاكي عما يلي :

— الاستجابات على البطاقة رقم 1 تتم عن عشقية فمية

حيث يسرد في البداية قصة المجدد هذه بلسان الغائب ، ولكنه يكملها بلسان المتكلم ، على نحو يستبين لنا منه عدم التمايز بين الأنا والآخر وما ينجم عنه من عدم مقدرة على التمييز بين ما ينتمي لذاته ويتعلق بها وما ينتمي للموضوع ويتعلق به ، ومن هنا فالنصير البارائوي الاضطهادي للموضوع هو عين تصور المجدد والمفحص من أن معا ، ثم تأتي قصة المفحص الحادية عشرة لتعكس نفس التصور الاضطهادي البارائوي للموضوع ، من خلال استناره — ايضاً — خلف قريية له ، ليبر عن خبرتهما المشتركة .

ويمكن القول بأن علاقة أسلوب الموضوع الحر بالأسلوبين الآخرين إنما هي علاقة تكميل أساساً ، وإن لم يمنع هذا ما قد يوجد من تشابه بينها ، حيث تسود المادة القبشعورية على قصص هذه المجموعة من المفوضين على الأسلوب الأول ، فقد يكون الأمر غير هذا بالنسبة للمفوضين الآخرين ، ويمكن القول بأن المصدر الثاني للقصص هنا إلا وهو المادة اللاشعورية مقابلة — في صورة غالبية — كمصدر للأسلوبين الآخرين .

وإذا ما انتقلنا إلى الأسلوبين الآخرين ، فإنه يمكن القول بداية بأنه إذا ما قورنت الاستجابات على البطاقة (١٦) البيضاء ففي أسلوب تفهم الموضوع بالاستجابة على أسلوب الموضوع الحر الذي يخلو من البطاقات — وإن كانت بيضاء — فإننا نجد أن الاستجابة على الأولى يستمد من مادة قبشعورية بالنسبة لاثنتين من المفوضين الأربعة (قصتان) ، بينما وجدنا أن جميع الاستجابات (٤٤ قصة) على أسلوب الموضوع الحر تستمد من مادة قبشعورية ، وأن استخدمت هذه المادة في قصص ثلاثة على نحو يكشف ارتباطها الوثيق بالمادة اللاشعورية — كما رأينا آنفاً .

ويتبين من الاستجابات على البطاقات الثلاثة الأولى من اختبار التات — في علاقتها معاً — أنها أعطت الفرصة للكشف عن صورة الذات التي غلب عليها التناقض (الجمع ما بين السلب والايجاب) ، ولما يختص باختيار صور

هذا فإنه يعبر — أيضا — عن التماس اشباع الرغبة أو اشباعها فنيا — فعلاً، كما عبر عن الانانية ونكران الجميل .

— وعلى البطاقة رقم VIII يتم التعبير عن الغيرة من الاخ ، والكراهية تجاهه ، ويستمر التعبير عن ذلك بالبطاقة رقم IX ، بالإضافة إلى الانصاح عن عقاب الذات أو انكار الاحساس بالذنب بهذه البطاقة الأخيرة .

متناقضة تجمع ما بين الاشباع الفنى والنيز الفنى ، هذا بالإضافة إلى الغلاف السكرى Sugar-Coating كدفاع يتضمن الادعاء بأن كل شيء على خير مايرام لتجنب مواجهة المشكلة ذاتها .

— بالنسبة للبطاقة رقم 2 (السادية الفمية) يصور بلاكى فانه قد يلجأ إلى المازوخيكية كدفاع يستخدمه المرء لتجنب الانصاح عن كراهية الموضوع (الام) ، وبالإضافة إلى

REFERENCES

- BELLAK, L. The T.A.T and the CAT in clinical Use. Grune and Stratton, 1954.
- Blum, G. S., The Blacky Pictures: a technique for the exploration of Personality dynamics. New York: The Psychological Corporation, 1950.

الكاريزمية* القدرة على التأثير على الآخرين

تأليف رونالد ريجيو
عرض د. ممدوحة محمد سلامة
أستاذ علم النفس المساعد
كلية الآداب — جامعة الزقازيق

دون غيرهم . وهذه المهارات انما تتطور وتنمو بمرور الوقت كما يمكن انماعا بحيث يمكن لى شخص أن يزد من معامل كاريزميته . « فامكانية التأثير في الآخرين ليست خاصة او سمة واحدة بعينها وانما هي زمة من عدة مهارات أساسية محددة حين تجتمع معا تكون معامل التأثير في الآخرين . والأشخاص شديدي التأثير في الآخرين هم هؤلاء الذين يمكنهم استخدام هذه المهارات الاجتماعية بحيث يجعل ذلك منهم شديدي الجاذبية بالنسبة للآخرين كما يمكنهم أن يؤثروا فيهم ويكونوا موضع اعجابهم .

وقد نشأ اهتمام المؤلف بدراسة وتحليل الكاريزمية أثناء قيامه بسلسلة من الدراسات كانت تقوم بفحص قدرات الافراد المتعلقة بكل من الاتصال اللفظي وغير اللفظي ، إذ لاحظ أن من يجيدون مهارات الاتصال كانوا أكثر فاعلية في علاقاتهم بالآخرين كما كانوا أكثر قدرة على التأثير في مشاعر الآخرين وأكثر نجاحا في مختلف جنبات الحياة بمقارنتهم بهؤلاء الذين تنقصهم هذه المهارات .

ويقتبع المؤلف الاهتمام بدراسة الكاريزمية بمرجب تعريفه « اجادة عدد من المهارات الاجتماعية المتعلقة

في هذا الكتاب يقوم المؤلف — وهو متخصص في علم النفس الاجتماعي — بتعريف وتحديد وتحليل ما يطلق عليه بالكاريزمية Charisma ، أي القدرة على التأثير في الآخرين بتحريك انفعالاتهم ودفعهم للقيام بأفعال أو مسالك معينة . والكاريزمية وراء كثير من النجاح في مجالات السياسية والاعلام والقيادة بأنواعها ومستوياتها والعلاقات المتبادلة بين الافراد .

وفي الفصل الأول يحاول المؤلف تحديد المقصود بالكاريزمية حيث يعتقد معظم الأشخاص أنها « هبة نادرة » تتوافر لقلّة من الناس ، ولعل ذلك يرجع إلى أن المصطلح نفسه يعنى حرفيا « هبة سماوية » لكن ريجيو Riggio يرى أنها ليست كذلك ، فهي ليست صفة فطرية أو موروثية وإنما هي نتاج تفاعل عدة مهارات اجتماعية إذا اجتمعت معا وبشكل متوازن نشأ عنها النجاح في التأثير في الآخرين أو ذلك السحر وقوة التأثير التي تلاحظها لدى بعض الأشخاص

* Riggio, Ronald E.; The Charisma Quotient. New York: Dodd, Mead & Company, 1987.

بالإتصال « في محاولات ادوارد ثورندايك وزملائه حين ركزوا اهتمامهم في الفترة ما بين ١٩٢٠ — ١٩٣٠ على دراسة الذكاء المتعلق بقدرات الأفراد على التعامل بفاعلية مع الآخرين ودراباتهم بالقواعد التي تحكم السلوك الاجتماعي . فقد حاول ثورندايك ومجموعته قياس هذه المهارات باستخدام اختبارات قريبة الشبه بتلك المستخدمة لتحديد معامل الذكاء العام ، ولكن هذه المحاولات لم تلجج نظرا لصعوبة قياس الذكاء الاجتماعي في ذلك الحين لصعوبة ايجاد تحديد فارق بينه وبين الذكاء العام وهو ما أدى إلى توقف البحث في الذكاء الاجتماعي . الا أن هذا الخط البحثي بعث من جديد بعد التقدم في وسائل القياس وأدواته ، والتعمق في فهم السلوك الاجتماعي للإنسان ، إذ أصبح من الممكن قياس ما سبق أن أطلق عليه الذكاء الاجتماعي بعد أن تحققنا من أهميته بالنسبة لتطور واستمرار المجتمع المتحضر . فالذكاء الاجتماعي هو ما يتيح لنا أن نتواصل مع الآخرين بفاعلية ، وهو ما يمكننا من إقامة علاقات ناجمة بالآخرين ، وهو ما يكمن وراء ما نطلق عليه الكاريزمية » .

الكاريزمية ومهارات الإتصال غير اللفظي :

يتناول المؤلف بالتحليل ثلاث مهارات للإتصال غير اللفظي تتدخل في رفع أو خفض معامل كاريزمية الأشخاص وقوة تأثيرهم في الآخرين خلال مواقف التفاعل الاجتماعي ، وهذه المهارات هي التعبير الانفعالي emotional expressivity والحساسية لانفعالات الآخرين emotinal sensitivity وال ضبط الانفعالي emotional control وهذه المهارات الاجتماعية الثلاث والمتعلقة بالإتصال غير اللفظي يراها المؤلف ضرورية عند فحص مكونات الكاريزمية . . فالإتصال الفعال عادة ما يتم خلال وسائل تعبير غير لفظية . والكلمات وحدها لا تكفي للتعبير عن الانفعالات بل حين لا يتطابق ما يقوله الفرد بالفاظه مع ما يعبر عنه وجهه أو حركات يديه فاننا نميل لأن نصدق ما يصل إلينا خلال حركاته وسكاته . وتعبيرات وجهه أكثر مما نصدق ما ننقله لنا كلماته . فانفعالات الآخرين انما تصل إلينا بفاعلية خلال أشكال

الإتصال غير اللفظي « ، والإتصال غير اللفظي قد يتم خلال تعبيرات الوجه والإيماءات وحركات الجسم ونبرات الصوت ، وطريقة الجلوس وطريقة الوقوف وحركات اليدين ، كذلك فإن الملابس وتصنيف الشعر وطريقة استخدام أدوات الزينة والطريقة التي نلثم بها الآخرين حين نصافحهم ، والمسافة التي نجعلها تفصل بيننا وبينهم حين نتحدث معهم أشكال من الإتصال غير اللفظي تنقل المشاعر والانفعالات والأفكار إلى جانب رسائل أخرى .

وإذا تقاعنا اليومى مع الآخرين يستخدم كل منا العديد من أشكال الإتصال غير اللفظي لكن ما يميز الأشخاص نوى القدرة على شدة التأثير في الآخرين هو مهاراتهم غير العادية المتميزة سواء في الإتصال اللفظي أو الإتصال غير اللفظي ، فهم متحدثون بارعون في إستخدام الألفاظ ، يجيدون الاتصاات ، متقنون في جوانب الإتصال غير اللفظي ومهاراته .

التعبير الانفعالي « مهارات الحياة الإجتماعية » .

في كل مكان وزمان يغير الناس على اختلافهم عدة انفعالات أساسية كما يعبرون عنها خلال تعبيرات معينة تظهر على وجوههم ، الا أن الأفراد يختلفون كثيرا في الدرجة التي يغيرون بها عن انفعالاتهم ومشاعرهم تلقائيا خلال ما يظهر من تعبيرات الوجه أو نبرات الصوت . فهناك من الأشخاص من يتسم بالتلقائية والصدق في التعبير عن انفعالاته ومشاعره كما يصطبغ تفاعلهم مع الآخرين بلحظة من التعبير التلقائي عن الانفعالات . ويتميز هؤلاء الأشخاص عن غيرهم بالتعبير الواضح المتنوع لتعبيرات الوجه ونبرات الصوت كما أنهم يستمعون بالصبرية والحركة . ويذكر المؤلف رونالد ورجان رئيس الولايات المتحدة السابق كمثال للتلقائية وبساطة التعبير عن الانفعالات . ومن الناحية الأخرى هناك من الأشخاص من لا يعبر وجوههم أو حركاتهم عما يمرون به من انفعالات كما لا يمكنهم التعبير عن مشاعرهم بتلقائية حتى في أكثر المواقف إثارة للانفعال . ويرى المؤلف أن القدرة على التعبير عن الانفعال هي مكون

الاجتماعية والروابط الوجدانية .

ورغم أن البعض يفترض أن التعبير الانفعالي هو كل ما وراء الكاريزمية إلا أنه مجرد قمة جبل الثلج ، فهو أكثر جانب واضح ملموس من جوانب الكاريزمية لكنه ليس كل شيء ، فتحت ذلك السطح الظاهر هناك عناصر أخرى — أى مهارات أخرى حين تجتمع معا ينشأ عنها قوة الكاريزمية .

الحساسية لانفعالات الآخرين — د انا اشعر بما تشعر به » .

إذا كانت القدرة على التعبير عن الإنفعال هى أحد جوانب الاتصال الانفعالي فإن الجانب الآخر هو القدرة على التقاط انفعالات الآخرين وقراءة رسائلهم الانفعالية . وتشير الحساسية غير اللفظية للآخرين إلى الوعي بسلوكهم غير اللفظي والقدرة على تفسير الاتصال الصادر عنهم وبصفة خاصة ذلك المتعلق بالمشاعر والانفعالات .

فالحساسية للرسائل غير اللفظية الصادرة عن الآخرين تشكل المكون الثانى الهام من مكونات الكاريزمية . وفى الشخص الكاريزمى فإن القدرة على نقل المشاعر للآخرين والتعبير عنها تسير جنباً إلى جنب مع الحساسية لانفعالات الآخرين وسرعة التقاط وتفسير أشكال الاتصال غير اللفظي الصادرة عنها . فالمرسل الجيد للاتصال الانفعالي ينبغي أن يكون أيضاً مستقبلاً جيداً له . والتجاوب الذى يقيمه الشخص الكاريزمى في المواقف الاجتماعية إنما يقوم أساساً على نقل الانفعالات للآخرين فحسب وإنما أيضاً على القدرة على قراءة واستقبال الرسائل الانفعالية الصادرة من مستمعيه أو جمهوره .

ويضرب المؤلف على ذلك مثالا بجون كيندى الذى يعتبر شخصية تاريخية كثيراً ما يرد ذكرها في مجال الكاريزمية ، فقد كان يشع بالصبرية الأمر الذى يرجع إلى قدرته الفائقة على التعبير الانفعالي كما كان أيضاً شديد الحساسية لمشاعر الآخرين سريع الالتقاط لمظاهر التعبير غير اللفظي عن الانفعالات الصادرة عنه . لذا كان بإمكانه أحداث تجاوبا عميقا بينه وبين من يستمع اليه .

أساسي من مكونات الكاريزمية ذلك لأنه من خلال التعبير الانفعالي يستطيع الشخص الكاريزمى أن يحوّز انتباه الآخرين كما يثير مشاعرهم .

ولقياس التعبير الانفعالي استخدم المؤلف ومجموعة من الباحثين طريقتين الأولى تصوير بالفيديو لأشخاص يؤدون أدواراً في لقاءات اجتماعية متنوعة مثل لقاءات مع الاصدقاء ، أو وصف لوحة معينة ، أولقاء خطاب دون اعداد سابق ، كذلك تم تصوير هؤلاء الأشخاص وهم يحاولون رسم انفعالات معينة على وجوههم وبعد ذلك عرضت الصور على محكمين لتقدير مدى قدرة كل فرد على التعبير الانفعالي ، وكان اتفاق المحكمين أحد الوسائل لتقييم مدى التعبير الانفعالي . أما الطريقة الثانية فكانت عن طريق التقدير الذاتى بتصميم أداة لقياس الكاريزمية أحد أبعادها الرئيسية يقيس القدرة على التعبير الانفعالي بعبارات مثل : « يمكننى أن أعبر عن انفعالاتي عبر أسلاك التليفون » ، و « أعبر عن مودتي تجاه شخص ما بالترتيب عليه أو احتضانه » ، و « كثيراً ما قيل لى أن عيناى معبرتان » .

ويرى المؤلف أن القدرة على التعبير الانفعالي من أقوى الأبعاد المتصلة بالنجاح الاجتماعى . والأشخاص الكاريزميين هم من يستطيعون جذب الآخرين لهم خلال ما يعبرون عنه من انفعالات صادقة ، فالشخص المعبر هو شخص يجذب انتباه الآخر ، وما يعبر عنه من انفعالات يمكن أن تنتقل للآخر وتؤثر فيه . فالكاريزمية بطبيعتها تنطوى على القدرة على إثارة المشاعر في قلوب الآخرين . فمن خلال خطاب حماسى يستطيع القائد الكاريزمى أن يحرك اتباعه للقيام بفعل أو عمل معين . ولعل أبرز صفة يربطها الناس بالكاريزمية هى تلك الخاصة بالتعبير الانفعالي ، وهى صفة لها أهميتها لا في تحريك مشاعر الجماهير فحسب وإنما في حياتنا الاجتماعية اليومية فاليها يرجع كيفية إقامة الصلاة الوجدانية بالآخرين والتعبير عن مشاعر الاهتمام والرعاية والمحبة ، وتؤدى عدم القدرة على التعبير الانفعالي بتلقائية وصدق إلى سوء الفهم بين أطراف التفاعل الاجتماعى الذى يؤدى في النهاية إلى تفكك الصلات

ومن أمثلة الضبط الانفعالي ما كان يفعله زعيم الزنوج الراحل 'مارتن لوثر كنج' فقد استطاع أن ينمي مهارته في الضبط الانفعالي فقد ألقي القبض عليه لعدة مرات كما استخدم العنف معه لكنه كان باستطاعته أن يضبط غضبه ، بل حين قامت جماعات البيض بتقييد مكان أقامت وهددت أمنه العائلي استطاع أن يخفي مخاوفه وقلقه ويظهر بمظهر هادئ ظاهرًا .

الكاريزمية والمهارات الاجتماعية :

يتميز الكاريزمي عادة بمهارات اللفظية وبقدرته على فهم ديناميات المجتمع المتحضر والحياة الاجتماعية إلى جانب مهارته في الاتصال غير اللفظي التي سبق شرحها ، فالكاريزمي لا يتمتع بالحكمة والصقل الاجتماعي لحسب وإنما بإمكانه أن يدير حديثًا ذو معنى وأن يتكيف ببساطة مع مجموعة عريضة من المواقف الاجتماعية . والذكاء الاجتماعي ينطوي على ثلاث مهارات أساسية للاتصال علاوة على تلك السابق ذكرها . وهذه المهارات — وهي موازية لمهارات الاتصال الانفعالي غير اللفظي — هي التعبير الاجتماعي Social expressivity والحساسية الاجتماعية Social sensitivity والضبط الاجتماعي Social control . وقد اتسمت كاريزمية المهاتما غاندي بقدرته على إدراك القواعد الاجتماعية وحسنه في العبور بين مختلف الخطوط الاجتماعية الاقتصادية الثقافية لكي يتحدث مع كل من القيادات الأجنبية في الهند والفقراء بقراها على حد سواء . ويمكن تتبع مهارات غاندي الاجتماعية حين كان شابًا يبذل جهدًا شديداً لكي يصبح « جنتمان انجليزي » ، إذ كان يرتدى مثل الانجليز كما غير طريقته في تصنيف شعره وحصل على دروس في اللقاء والنطق . ورغم أنه قام بتغيير كل ذلك فيما بعد إلا أن الأساليب التي اتبعها لكي ينمي مهاراته الاجتماعية ويؤيد من وعيه بـ « كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة وما بها من قواعد اجتماعية ظاهرة أو مستترة ساعدته كثيرا في حياته السياسية فيما بعد . فلقد كانت هذه المهارات الاجتماعية المتطورة وثقته

وتعتبر الحساسية لانفعالات الآخرين والقدرة على النقاط الاشارات غير اللفظية الصادرة عنهم وتقسيمها احدى مكونات الكاريزمية الأساسية وهي ضرورية لانماء مهارة الانصات للآخرين والقدرة على التعاطف أي وضع الفرد نفسه موضع الآخر ، وكل من يقوم بالإرشاد بأنواعه وإجراء المقابلات على اختلافها والوظائف الاشرافية والقيادية ينبغي أن يتمتع بهذه المهارة . وقد صمم المؤلف أداة للتحديد الذاتي لقياس الكاريزمية (أوردنا في الكتاب) خصص عددا من مفرداتها لقياس حساسية استقبال الانفعالات وعددا آخر لقياس القدرة على التعبير عن الانفعالات إلى جانب عدد آخر يقيس أربع مهارات اجتماعية أخرى سيأتي ذكرها فيما بعد .

الضبط الانفعالي — « منظم حرارة الانفعال » :

المكون الثالث للكاريزمية هو الضبط الانفعالي ذلك لأنه إذا كان التعبير الانفعالي والقدرة على نقل المشاعر للآخرين مكونا من مكونات الكاريزمية فإن الضبط الانفعالي يعتبر مكونا مقابلا لهذه القدرة . فهناك من الأشخاص المعبرين عن انفعالاتهم الذين يبديون لنا في بداية التفاعل يفيضون بالحيوية والحياة لكن بعض الوقت لا يمكنهم أن يقولوا أو يتحكموا في هذا الفيض من الانفعالات بمعنى أنهم تنقصهم مهارة تنظيم التعبير الانفعالي . والشخص الكاريزمي هو من يمكنه التعبير الصادق عن انفعالاته لكنه أيضا هو من يجيد ضبط التعبير الظاهري عن انفعالاته الداخلية ، فإذا لم يستطع الإنسان أن يضبط انفعالاته فإنه يبدو للآخرين مرهقا أما الشخص الكاريزمي فيستطيع أن يتحكم فيما يشعر به من انفعالات وما يصدر عنها من مظاهر تعبير غير لفظي فهناك من الأوقات ما يصبح من الضروري إخفاء التعبير عن المشاعر الحقيقية وبصفة خاصة إذا كانت غير مناسبة في موقف معين . ويتميز الكاريزمي بالقدرة على التحكم على التعبير الانفعالي في مواقف معينة أي أنه يستطيع أن يرمس وجهها سعيدا رغم شعوره بالغضب أو الحزن أو القلق .

رقيقة فلم تنطوى خطبه على الانفعال الحاد المميز لكثير من الخطباء الكاريزميين . وقد كان ذلك ملائماً لأهداف غاندى فقد كانت يريد تحريك ابتاعه في حركة سلمية لا تنسم بالعنف وانما بالعزم والتصميم الهادى .

الحساسية الاجتماعية - فهم القواعد والآداب الاجتماعية :

على امتداد تاريخ الحضارة كانت هناك العديد من الكتب لتعليم الناس آداب السلوك الاجتماعى وقواعده . ويعتبر المؤلف أن الفهم الكامل لآداب السلوك الاجتماعى هو المكون الخامس من المكونات الكاريزمية . ويقصد بالحساسية الاجتماعية الوعى بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل الاجتماعى اليومى ويتوقف اجادة هذه المهارة على الانتباه الجيد للآخرين والانصات لهم وملاحظة سلوكهم جيداً اذ ان ذلك يجعله أكثر حساسية لاستقبال الاشارات الصادرة في موقف التفاعل الاجتماعى والتي قد يغلها شخص آخر اقل درجة في الحساسية الاجتماعية .

والحساسية الاجتماعية بتعريف المؤلف تتعلق بالقدرة على التقاط الاشارات المستترة في أشكال التفاعل الاجتماعى المختلفة . كذلك تنطوى على الوعى بآداب السلوك الاجتماعى والاهتمام بالسلوك بالطريقة اللائقة في المواقف الاجتماعية . وهذه المهارة هى ما يجعل الأشخاص الكاريزميين يبدون للأشخاص العاديين كعباقرة اجتماعيين .

الضبط الاجتماعى — العالم مسرح كبير :

الضبط الاجتماعى هو مهارة لعب الادوار أو هو نوع من التمثيل الاجتماعى . فالشخص الذى يتمتع بمستويات عالية من الضبط الاجتماعى هو من يمكنه أن يقوم بأدوار اجتماعية متنوعة بكل حكمة وإلياقة . وهو من يمكنه أن يكيف سلوكه الشخصى لكي يناسب ما يعتبر لائقاً أو مناسياً في أى موقف اجتماعى معين .

بقدراته على الاتصال والتواصل هو مالتاح له أن يلتقى بالطبقة البريطانية الحاكمة مرتدياً زياً بسيطاً من صوف الماعز لكى يتباحث في أعقد القضايا السياسية جاذباً اليه قلوب البسطاء في الهند وبريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية .

التعبير الاجتماعى — تحدث جيداً وسوف تفهم اليك :

إذا كانت القدرة على التعبير الانفعال تنطوى على تلقائية وصدق المشاعر والتعبير غير اللفظى عنها فإن القدرة على التعبير الاجتماعى تنطوى على ترجمة الأفكار إلى كلمات والفاظ والقدرة على التعبير اللفظى . فالأفراد القادرين على التعبير الاجتماعى هم من يمكنهم الحديث بطلاقة في أى موضوع ومن هنا فإن مثل هؤلاء الأفراد يكونون عدداً كبيراً من الأصدقاء والمعارف ، هذا وإن كانت العلاقات الوثيقة المتبادلة والصداقة العميقة تقوم على أساس توافر مهارات التعبير الانفعال أيضاً . وتعتبر اجادة أشكال التعبير الاجتماعى من المهارات الأساسية المكونة للكاريزمية وإن كانت ينبغى أن تتوافر في توازن مع مهارة التعبير الانفعال والحساسية لانفعالات الآخرين والضبط الانفعال والاداء ينشأ عنها آثار سلبية ، فالشخص الذى يجيد هذه المهارة هو المتحدث البارع ذو الطلاقة اللغوية الذى يستطيع أن يسيطر على الحديث ولكن إذا كانت تنقصه مهارة التعبير الانفعال فإن حديثه سيكون مملاً بلا حياة مهما كان مضمونه شيقاً . فاجادة الحديث والطلاقة اللغوية فقط لن تجعل من المتحدث شخصاً كاريزمياً وانما تجعل منه متحدثاً بارعاً فقط . فتوازن مهارات التعبير الانفعال مع مهارات التعبير اللفظى والحساسية لانفعالات الآخرين هو ما يضيف الكثير لكاريزمية الأشخاص . وقد كان المهاتما غاندى يجيد الحديث ببساطة وصدق مع كل من يلتقى به وتميز كاريزميته بجانبين أولهما أن خطبه كانت بسيطة غير رسمية وهو ما يعكس مهارته في تحديد هدفها وهو الطبقات الدنيا غير المتعلمة في الهند ، ثانيها أن نبرات صوته كانت عادة هادئة

ولعل أكثر الأشخاص الكاريزميين اجادة لهذه المهارة هي الينور روزفلت فقد كانت ماهرة في أداء ادوارها سواء كانت تلعب دور الزوجة المسئولة أم سيدة البيت الأبيض أم المساعد السياسي لزوجها المريض ، فقد كانت ساحرة في ادائها لكل هذه الادوار .

وتتمثل مهارة الضبط الاجتماعي او اجادة الادوار الاجتماعية المختلفة المكن السادس والآخر من مكونات الكاريزمية كما يعرضها المؤلف . ومهارة الضبط الاجتماعي تضفي الكثير إلى تلك الثقة التي يوحى بها الأشخاص الكاريزميين . فالوعى بأن الانسان يستطيع أن يقوم بأى دور بطريقة جيدة في مختلف المواقف الاجتماعية والقدرة على الانسجام مع أشخاص من مختلف الخلفيات والامتيازات يؤدي إلى نمو نوع من الثقة بالنفس أو تقدير الذات الاجتماعي لدى الأشخاص الكاريزميين وهو ما استطاع المؤلف أن يجد عليه الدليل من دراسات امبريقية قام بها في السنوات القلائل الماضية حيث وجد علاقة طردية موجبة بين مهارة الضبط الاجتماعي (اجادة لعب الأدوار) وبين الثقة بالنفس .

ويؤكد المؤلف بعد عرضه للمكونات الستة للكاريزمية — والتي يمكن قياسها باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية (SSI) أن هذه المكونات ينبغي أن تجتمع في الكاريزمي بشكل متوازن ، ذلك لأن تواجد احدها بشكل عال أو منخفض بحيث لا يتناسب مع كم المهارات الأخرى يؤدي إلى خفض درجة الكاريزمية لا إلى ارتفاعها ، فمثلا ينشأ عن ارتفاع مهارات الحساسية دون مهارات التعبير والضبط إلى ظهور القلق في المواقف الاجتماعية بل وإلى الانسحاب تماما من الحياة الاجتماعية في الحالات المتطرفة . كذلك يؤدي ارتفاع مهارات الضبط مع انخفاض مهارات الحساسية إلى ظهور من نطلق عليهم « بالحراب الاجتماعية » أي الأشخاص الذين يجبدون الثون وفقا لأى موقف كما يستطيعون التكيف ببساطة في جميع المواقف على اختلافها لكنهم لا يقيمون وزنا لمشاعر الآخرين ولا يستطيعون اقامة علاقات ذات معنى أو استمرارية .

ويعد تحليله لمكونات الكاريزمية ، يقوم المؤلف بتقديم بروفيل لكاريزمية عدد من القادة السياسيين في العالم : جون كينيدي ، روبرت كينيدي ، ونستون تشرشل ، أدولف هتلر ، ذلك لأن الاهتمام بالكاريزمية جاء أساسا من المجال السياسي وكان العالم الألماني ماكس فيبر Ma.Weber أول من تناوله بالفحص حيث أشار أن الكاريزمي يتمتع بصفات نادرة غير عادية تجعله شديد الجذب لمن يمكن أن يكونوا أتباعا له ، وقد كتب فيبر « أن مصطلح الكاريزمية يطلق على صفة معينة في شخصية الفرد تميزه وتقصله عن العاديين من الأشخاص وتجعله يبدو كما لو كان لديه قوى خارقة فوق مستوى البشر » . لكن « ريجيو » — مؤلف الكتاب — يؤكد أن هذه القوى والقدرة الخارقة ما هي الا مهارات اجتماعية على مستوى عال من النمو — بل ويمكن أيضا انماعها عن طريق التدريب والمران كما يوضح في الفصول الأخيرة من الكتاب . كذلك يوضح المؤلف أن الكاريزمي يصل إلى موضع الزعامة حيث تسمح بذلك الظروف ، والكلم يعلم أيضا أن كثير من الزعماء الأقوياء ليسوا كاريزميين ، فاعضاء الاسر المالكة يصعدون للسلطة والعرش بحق الميلاد وليس لأنهم يتمتعون بخصائص كاريزمية ، كذلك فأي شخص يمكن أن يصل إلى موقع القيادة نظرا لاجادته مهارة معينة تهم الجماعة وهذه المهارة قد لا يكون لها علاقة بمهارات الاتصال اللفظي المتعلقة بالكاريزمية .

وينتقل المؤلف بعد ذلك إلى ايضاح أهمية اجادة مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي في مجالات التنظيم والادارة وفي البيع وخدمة العملاء والتدريس بمستوياته المتعددة ومهن تقديم العون بأنواعها كالمطب والتعريض والعمل الاجتماعي ، والاعلام وصناعة السينما ، وكذلك يتعرض للكاريزمية والتأثير الاجتماعي موضحا أهم الاستراتيجيات التي يجيها الكاريزميين في التأثير على الآخرين . فالتحكم في الانطباعات التي يتركها الفرد على الآخرين تعتبر إحدى أهم هذه الاستراتيجيات ، والمظهر أحد أهم جوانبها فالكاريزمي يهتم تماما بمدى أهمية خلق انطباع طيب يعكس القوة والثقة والصدق . ولعل الحرص على المحافظة على صورة القائد في

قوى على الآخرين ذلك لأننا إذا شعرنا أن شخصا ما قد فعل من أجلنا شيئا ما فعادة ما نشعر بنوع من الدين (بفتح الدال) الاجتماعي بمعنى أننا نود أن نرد المعروف بالمعروف، ومن هنا يحاول الكاريزميون جذب الاتباع والحفاظ على ولائهم باستخدام هذه القاعدة، فقد يقوم مرشح سياسى بأعطاء الوعد لتحسين الحالة الاقتصادية ورفع مستوى المعيشة والقضاء على الجريمة وفى مقابل ذلك فإنه يطالب الاتباع بأعطائه أصواتهم. كذلك كثيرا ما يشعر الزعماء إلى انجازاتهم الماضية وأفعالهم المجيدة من أجل الصالح العام لتحريك قاعدة التبادلية لدى الاتباع.

ولأن «ريجيرو» يؤكد على أن الكاريزمية مهارات يمكن اكتسابها وتناميها، لذا فإن الكتاب يحتوى أيضا على أداة لقياس المهارات الستة المكونة للكاريزمية كما أن فصله الأخير يركز على كيفية انماء كل فرد لمعامل كاريزميته بحيث يزيد من قوة تأثيره في الآخرين.

أعين اتباعه وراء مدى ارتباط السياسة بالاعلام، كذلك فإن هذا الحرص هو ما يجعل الكثير من الزعماء الكاريزميين يبذلون جهدا لاختفاء العيوب أو العاهات التي قد تشير إلى ضعفهم. فقد كان روزفلت مثلا — وهو ضحية لشلل الأطفال — يحرص كل الحرص على ألا تظهر له صورةا تبين هذه العاهة، كذلك فرغم أن كثير من الصور الخاصة بكندي كانت تظهره كرجل مليء بالحيوية ممارسا لكثير من أنواع النشاط إلا أنه في واقع الأمر كان يعاني من إصابة في ظهره تحد من حركته، أما أدولف هتلر فقد كان صغير الحجم، عادى المظهر، لا حضور له، إلا أن صورته أمام الشعب الألماني كانت تختلف عن ذلك تماما، فقد استطاع أن يخلق لنفسه صورة تترك انطباع القائد القوى الذي لا يقهر. أما الاستراتيجية الثانية التي يتبعها الكاريزميون في التأثير الاجتماعي فهي ما أطلق عليه المؤلف «بقاعدة التبادلية» rule of reciprocity وهي استراتيجية ذات تأثير





تنمية بعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية بياجية للنمو المعرفي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ..

إعداد : أسماء محمد محمود السرسى

أولاً : المقدمة :

تعتبر فترة الطفولة من أهم الفترات في تكوين شخصية الطفل فهي مرحلة تكوين وأعداد فيها ترسم ملامح شخصية الفرد مستقبلاً ، فيها تتشكل العادات والاتجاهات وتنمو الميول والاستعدادات وتتفتح القدرات وتتكون المهارات وتكتشف ، وتمثل القيم الروحية والتقاليد والأنماط السلوكية ، وخلالها يتحدد مسار نمو الطفل الجسمي والعقلي والنفس والاجتماعي والوجداني طبقاً لما توفر له البيئة المحيطة بعناصرها التربوية والثقافية والصحية والاجتماعية وما عليها الا تهيئة الجال لهذا كله لكي يفصح عن نفسه ويوصل إلى أقصى غايته .

والاهتمام بالطفولة المبكرة يعتبر من أهم المعايير التي يقاس بها تحضر الامم والمجرب ول الدول النامية على وجه الخصوص يعتبر

الاهتمام بها حتمية حضارية يفرضها التحدى العلمى والتكنولوجى المعاصر الذى تواجهه هذه الدول ، فليس من الحكمة ترك الاطفال وهم عماد التنمية يراجهون المستقبل باستعدادات هزيلة وإمكانات ضعيفة لا يمكنهم من دعم مجتمعاتهم وخلق عملية الاقتصاد والتنمية .

وقد اكدت الدراسات النفسية أهمية تلك المرحلة فهي مرحلة انتقالية بين سنى المهد وسنوات الدراسة الابتدائية . والنمو فيها يحتاج إلى امكانيات بيئية غنية وإلى جوا اجتماعيا ومواقف للخبرة يسمحان باستقلال مبدأ التعليم وأن افضل طريقة لتعليم أى شيء أن يمر الفرد بفترات تجريب وتدريب بسيطة تتخللها فترات راحة .

وتلعب الرياضيات دوراً هاماً في حياة الاطفال ويذكر ابن خلدون . انه من اجسن التعليم ان تبدأ بالقواعد الحسابية لأنها معارف واضحة وبراهين منتظمة فينشأ عنها في الطفل عقل مفهمه درب هلى الصواب ومن اخذ نفسه يتعلم الحساب يغلب عليه الصدق لما في الحساب من صحة المعانى ومناقشة النفس فيصير ذلك خلقاً ويتعود الصدق كذلك فالرياضيات تدرب العقل على التفكير السليم .

والاستعداد الرياضى ليس هبه كما يعتقد البعض فيقتصر به بعض الاطفال دون البعض الاخر وإنما يتوقف غالباً على طبيعة ونوعية تعليم الرياضيات ولأن الخبرة تلعب دوراً هاماً في حياة الفرد فالتعليم المبكر هو اساس التعليم اللاحق .

بحث حصلت به الباحثه

على درجة دكتوراه الفلسفة في دراسات الطفولة

من قسم الدراسات النفسية والاجتماعية - معهد الدراسات العليا للطفولة -

جامعة عين شمس ١٩٨٩

اشراف ا.د. كاميلى عبد الفتاح

ا.د. وليد عبد

ومنذ بداية القرن العشرين حدثت تغيرات كبيرة في عالم الرياضيات فظهرت نظريات جديدة ومفاهيم حديثة لم تكن أساسا في قاموس الرياضيات من قبل .

ويعد بياجيه من علماء النفس البارزين الذين اهتموا بدراسة ويبحث نمو المفاهيم عند الاطفال . وتبحث نظريته في نمو التفكير المعرفي في مجالات عديدة وخاصة في الرياضيات فهي من النظريات المعاصرة لنظريات التعليم التي تجعل تعلم الطفل يتم من خلال نشاطه في البيئة الفيزيائية حوله ومن تعامله وتداخله مع بيئته الاجتماعية في نفس الوقت . وقد لاثت ابحاث بياجيه وتلاميذه اهتمام الباحثين المهتمين بمجال دراسات الطفولة واقتنعوا بها وبدا كثير من مفكرى طرق التدريس بالاستفادة منها والاسترشاد بها عند وضع الخبرات التعليمية في المنهج واختيار وتنظيم محتواه وطرق تدريسه وفقا لما توصل اليه من نتائج . وقد انتمكت اثرا ابحاثه بشكل واضح في السنوات الاخيرة على طرق التدريس ونمو

الابحاث التربوية بحيث صممت برامج واعدت موادها على اساس من تجاربه وبحيث تستخدم لتنمية النمو المعرفي ومساعدة الاطفال على اكتسابهم طرق التفكير المنطقي ، وتزويدهم بمواد عيانية يجرون عليها اعمالا معينة .

ومن هذا يظهر مدى الاحتياج للمزيد من الدراسات . والبحوث التجريبية الكافية التي من شأنها الكشف عن واقع الطفل المصري وتشخيصه ووضع القسط والبرامج الضرورية لتسعين هذا الواقع وتغييره وتطويره حتى يأخذ حظه من النمو المتكامل والمتوازن ، وبخصوصا ان الدراسات المصرية التي اهتمت بنظرية بياجيه لم تكن الا دراسات نمائية لتحقق من صحة ما وصل اليه بياجيه ومعاونه .

وفي ضوء ما سبق جاءت فكرة البحث وهي تنمية بعض المفاهيم الرياضية لاطفال مرحلة ما قبل المدرسة بالاسترشاد بنظرية بياجيه . ونحن في أمس الحاجة إلى البرامج التربوية المتطورة لتحقيق افضل نمو معرفي

خصوصا في مجتمعنا الحال الذي تتجرف فيه المعرفة كل يوم مما يجعل من غير المستغاث الإبقاء على المناهج ومحتويات مقرراتها جامدة بل يجب أن تقدم المعرفة بما يتناسب مستوى الإدراك المعرفي للأطفال واستغلال نشاطهم وميلهم إلى اللعب في تعليمهم بتبوية الفرص لكل يلمعوا ، ويروحو وأنظموه أثناء ذلك فون أن نشعرهم أنهم يتعلمون .

ثانيا : أهمية البحث :

ظهرت دراسات تربوية جادة تدعو إلى تدريس المفاهيم الرياضية للأطفال ولكن يشترط أن تقدم بصورة مبسطة يتعلمها الطفل بطريقة سهلة وبمباشرة مع تجنب الصعوبات والنواحي الغير مألوفة وذلك من طريق الاهتمام بالامكانيات العقلية والمواهب ، والاستعدادات الابتكارية وفيها تولية الاطفال الصغار من مشاكل الاعاقة ويجب ان يبدأ ذلك قبل المدرسة الابتدائية .

ولم يعد هناك مجال للشك في فاعلية البرامج التربوية المبركة التي تقدم للأطفال في الروضات وخاصة تلك البرامج التي تهتم بالخبرات العقلية وكذلك تطويرها وتوحيدها ومناسبتها لمستويات اطفال . هذه المرحلة العمرية لما لذلك من أهمية في تحقيق النتائج المرجوة في المجال المعرفي والفكري والعاطفي والاجتماعي مع مراعاة الاهتمام بنشاطهم الذاتي وتشجيع الدراسات إلى أهمية تطوير تلك البرامج .

كما لفتت البحوث والدراسات النظر للنتائج الإيجابية للبرامج التربوية المبركة المقدمة لاطفال مرحلة ما قبل المدرسة على المرحلة التعليمية التالية ، وان هناك فروق في اداء الاطفال الذين مارسوا برامج معينة عن ذويهم الذين لم يمارسوا أية برامج في تلك المرحلة .

ومن هنا نعت أهمية الدراسة الحالية في انها تتناول تنمية بعض المفاهيم الرياضية بوضوحها في صورة ثلاث سنن الأطفال وبالطريقة التي تتفق وخبراتهم وتتلائم مع مستوى نموهم .

وفي ضوء ما سبق يمكن أن يفيد البحث الحال فيما يلي :

— مساعدة الاطفال على تعلم بعض المفاهيم الرياضية بطريقة مبسطة من خلال البرنامج المقترح .

— تهيئة الاطفال للمرحلة التعليمية التالية وتبليهم لها نتيجة لممارستهم للانشطة التي تقدم لهم .

— يكون مرشدا لاراياء الامور ومعلمات رياض الاطفال بتقديم المعلومات اللازمة عن نوعية الانشطة التي تسهم في تنمية المفاهيم الرياضية لاطفالهم .

— يفتح هذا البحث امام الباحثين الطريق لإجراء بحوث مماثلة للتعرف على مدى تأثير ممارسة الانشطة التي تقدم للأطفال على نموهم المعرفي والجسمي والانفعالي .

— مساعدة معلمات رياض الاطفال في أساليب تنمية المفاهيم الرياضية لدى الاطفال .

— تحديد المفاهيم الرياضية التي تقدم لاطفال مرحلة الرياض والتي تتلائم مع مستوى نموهم والطريقة التي يجب ان تتبناها اطعمه والانشطة التي يلزم ان يمارسها الاطفال .

ثالثا : أسئلة البحث :

تحاول الدراسة ان تجيب على التساؤلات الآتية :

(١) ما هي صورة البرنامج المقترح لتنمية بعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية بياجيه ؟ من حيث :—

— الأهداف .

— المستوى (المفاهيم المستهدف تنميتها) .

— أساليب التدريس والانشطة .

— أساليب التقويم .

— الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج .

(٢) ما فاعلية وحديث الهندسة والتصنيف ؟

(٣) هل هناك فروق بين الجنسين (البنين والبنات) من حيث تصنيفهم للمفاهيم الرياضية في وحدتي الهندسة والتصنيف ؟

وأخيرا : خطوات الدراسة :

اتبعت الباحثة الخطوات التالية لاجراء البحث الحالي :—

١ — عرض لخلفية نظرية . والدراسات السابقة فيما يتعلق بموضوع البحث .

٢ — تحديد البرنامج في ضوء اعمال بياجيه والدراسات التي تمت حولها .

٣ — ترجمة البرنامج إلى مجموعة محدده

من الانشطة الخاصة بالمفاهيم المستهدف تنميتها .

٤ — اعداد الانشطة الخاصة بالبرنامج .

٥ — اختيار وحدتي الهندسة والتصنيف للتجريب .

٦ — اعداد مقياس لقياس درجة انما مفهوم الهندسة ويتكون من ٩ اختبارات ، واعداد مقياس لقياس درجة انما مفهوم التصنيف يتكون من ٩ اختبارات .

٧ — القيام بتجربة استطلاعية وتعديل الاختيارات في ضوء نتائجها .

٨ — القيام بتجربة استطلاعية وتعديل أنشطة الوحدتين (الهندسة ، التصنيف) في ضوء التجربة .

٩ — اختيار مجموعة البحث الاساسية .

١٠ — التطبيق القبلي للاختبارات على مجموعة البحث الاساسية .

١١ — التدريس لمجموعة البحث/ والتتويم المستمر .

١٢ — التطبيق البعدي للاختبارات بقصد التتويم النهائي .

١٣ — تحليل النتائج في ضوء فروض البحث .

خامسا : عرض تفصيلي للبرنامج المقترح :

١ — وحدات البرنامج والمفاهيم الرياضية التي تتضمنها :

| المفاهيم الخمسة في الوحدات | الوحدة |
|--|------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> — التصنيف في بعد واحد : الشكل اللون، الحجم، النوع، الوظيفة — التصنيف في بعدين : (شكل باون) (شكل، حجم) ، (حجم ونوع) — المجموعة المتكافئة : (متساوية) (غير متساوية) — الالتئام والتشابه . — الاحتواء : كل ، بعض — التصنيف في مجموعتين (التصنيف بالفرق) — التصنيف طبقا لصفة واحدة هذا للتخطيط للمجموعة المفردة ، المجموعة الخلفية . | ١ — وحدة التصنيف |
| <ul style="list-style-type: none"> — الترتيب — التشابه والاختلاف — المفاهيم الكائنية — المفاهيم الاتصالية — تمييز النعيات الملموسة والمطلقة ورسمها — تمييز الخطوط ورسمها — تخطيط الطرق المباشرة وغير مباشرة — التمييز بين الاشكال الهندسية ورسمها — التعرف على الجسيمات والتمييز بينها — تجميع الاجزاء وتكوين وحدة متكاملة | ٢ — وحدة الهندسة |
| <ul style="list-style-type: none"> — التناظر الاحادي — مقارنة المجموعات — ثبات العدد — العدد المثل من ١ — ١٠ | ٣ — وحدة العدد |

| المفاهيم المتضمنة في الوحدة | الوحدة |
|---|--|
| <p>— الحد من طريق التكافؤ من ١ — ١٠</p> <p>— الحد الكاردينال من ١ — ١٠</p> <p>(يدلوه — رمز مقلبتة)</p> <p>—</p> <p>كتابه رموز الاعداد</p> <p>— العدد صفر ويدلوه .</p> <p>— ترتيب وتسلسل الاعداد من صفر — ١٠</p> <p>— العدد الترتيبى من الأول</p> <p>حتى المظهر — الأخير</p> <p>— الاضافة بنتائج حتى (١٠)</p> <p>ويدلوه العلامة (+)</p> <p>— الطرح بنتائج لكل من ١٠</p> <p>ويدلوه العلامة (-)</p> | |
| <p>— قياس الطول: مفهوم الطول، مقارنة</p> <p>الاقوال (طويل قصير)، قياس الطول بوحدة</p> <p>غير مقلنة، العلاقات</p> <p>(أطول من — قصير — له الطول نفسه)</p> <p>— قياس المسافة: مفهوم المسافة</p> <p>والارتفاع، مقارنة</p> <p>المسافات (قريب/بعيد)</p> <p>قياس المسافة بوحدة</p> <p>غير مقلنة، العلاقات الرب</p> <p>أبعد — له نفس المسافة</p> <p>— قياس الحجم: مفهوم الحجم</p> <p>مقارنة الحجم (كبير/</p> <p>صغير) (واسع/ ضيق)</p> <p>قياس للحجم بوحدة غير</p> <p>مقلنة، العلاقات فارغ</p> <p>ملآن — نصف ملآن، أكبر</p> <p>من أصغر من، الأكبر</p> <p>الأصغر، له نفس الحجم</p> <p>— قياس الوزن: مفهوم الوزن</p> <p>مقارنة الأوزان (خفيف —</p> <p>ثقل — مشدود)، قياس</p> <p>الوزن بوحدة قياس أواني،</p> <p>العلاقات ثقل من</p> <p>أخف من، له نفس الوزن.</p> <p>— الكسور: مفهوم النصف،</p> <p>قراءة وكتابه رمز النصف</p> | <p>٤ — وحدة القياسات</p> <p>والصور</p> |
| <p>— الأجزاء الكبرى للتوقيت الزمني</p> <p>(اليوم — جزء من اليوم</p> <p>أيام الأسبوع — فصل السنة)</p> <p>تعالق وتقال الزمن،</p> <p>لدى الزمن ومقارنته.</p> <p>العلاقات (سريع — بطيء)</p> <p>الانحرج — الإيجاب).</p> <p>— قياس الزمن من الساعة حتى</p> <p>الساعة ومن التنتائج</p> | <p>٥ — وحدة الزمن</p> |

| الوحدة | المفاهيم المنضمة في الوحدة |
|--------------------------|--|
| ٦ — وحدة النقاد | <p>— التعرف على النقاد المستخدمة (الرواية، المذنية) ولتمييز بينها، مقاربة الاسماء وتجميع الاموال، العلاقات (رئيس — غال الاغلى — الارخص) قرابة وكتاب رموز النقاد .</p> |
| ٧ — وحدة التفكير المنطقي | <p>— التعرف على الروابط المنطقية روابط التضمن ومدلولها روابط التلوي، والنطاق الرضى روابط السببية</p> <p>— استخدام الروابط المنطقية لربط الجمل</p> <p>— الاستنتاج المنطقي .</p> |

للمعلمة توضيح لها الأسلوب
الامثل لتنفيذ البرنامج .

٧ — وكذلك بطاقة تسجيل نتائج التقويم
البنائي المستمر لكل وحدة من الوحدات

٨ — والقرحة الباحلة زما لكل نشاط
يتراوح بين ١٠ في ٣٠ في طبقا
لنوع النشاط وبذلك يستغرق
تنفيذ البرنامج المقترح مدة ٢٢٦
حصه توفّر على ١١٣ يوم دراسي .

سلسا : التصميم التجريبي وادوات
البحث :

للتدليل على فاعلية البرنامج المقترح
قامت الباحثة بتجريب وحدتين من
وحداتها هما وحدة الهندسة، ووحدة
التصنيف، واختارت لتطبيق التجربة
فصلا بمدرسة مصر للغات الخاصة بشبرا
الخيمة واستمرت التجربة ثلاثة شهور .
وفيما يلي عرض لخطوات التجربة :

١ : خطوات التجربة :

- (١) اعداد الانشطة التجريبية
- (٢) اعداد الاختبارات
- (٣) تطبيق الانشطة استطلاعيا

ب — ١٩٢ بطاقة يطلب من الطفل اداء
مهام معينة كالترسيم .. الخ .

ج — ١٦ بطاقة تشمل عمليات مجردة .

٤ — كما اشتمل البرنامج على ١٠٣ نشاط
مقترح (اضاف) يمكن للمعلمة
الاستعانة به واختار منها ما تشاء
طبقا لتقليل الاطفال للانشطة
واحتياجاتهم لها موزعة كالتالي :

١ — ٦٢ نشاط يعتمد على الخبرة العملية
الموجه بطريقة ملموسة باستخدام وسائل
محصوسة

ب — ٦ نشاط موسيقي / غنائي .

ج — ٢٢ نشاط لغوي .

د — ٤ نشاط قصصي .

هـ — ٨ نشاط ألعاب ترويية .

٥ — واشتمل البرنامج ايضا على ٥٢
بطاقة تقويم بمعدل بطاقة لكل
مفهوم وتستخدم للتقويم البنائي
المستمر (المصاحب) لتنفيذ
البرنامج)، لقياس مدى تعلم
الطفل للمفهوم وبناء على درجة
التقييم يحدد نوع النشاط التالي

٦ — وكذلك صممت البطاقة تعليمات

٢ — وقد اشتمل البرنامج المقترح على
١٤٤ نشاط يعتمد على الخبرة العملية
باستخدام وسائل حسية ملموسة لخلق
مواقف تعليمية موزعة كالتالي :

١ — ٧١ نشاط عمل موجه بادوات
محصوسة .

ب — ٥ نشاط قصصي .

ج — ١٨ نشاط لغوي (قص — لصق —
رسم — تلويين .. الخ)

د — ١٧ نشاط ألعاب ترويية .

هـ — ٢٢ نشاط موسيقي وغنائي . ادهما
نشاط تمهيدى لتحقيق التكالف بين
المعلم والطفل في بداية تنفيذ
البرنامج ونشاط نهائى لتفقيز
الاطفال على الاستمرار في تنفيذ
الانشطة .

٣ — كما اشتمل على ١٠٧ نشاط تطبيقي
مكمل للانشطة الرئيسية استخدمت
به ٢٩٨ بطاقة للتطبيقات الترويية
للمواقف التعليمية تحوى على صور
ورسوم وبها مهام يطلب من الطفل
ادائها موزعة كالتالي :

١ — ٩٠ بطاقة تشمل اعمال لغوية (رسم

— تلويين — قص — لصق)

(٤) تعديل الانشطة في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية
(٥) اختبار مجموعة البحث التي ستلذ عليها التجربة الاساسية
(٦) تطبيق الاختبارات القبلية وهي :
اختبار الذكاء لجودائف هاريس
استشارة مستوى القدرات الاجتماعي
ثقافي

مقياس نماء مفاهيم الهندسة
مقياس نماء مفاهيم التصنيف
(٧) تنفيذ الانشطة التجريبية
(٨) تطبيق الاختبارات البعدي وهي :
مقياس نماء مفاهيم الهندسة
مقياس نماء مفاهيم التصنيف
(٩) تجميع النتائج
(١٠) تحليل وتفسير النتائج .

ب : فروض البحث

من خلال الاطار النظري والبحث السابقة تم اشتقاق فروض البحث التاليه :

● الفرض الاول :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي فريق درجات تحصيل الاطفال للمفاهيم المتضمنة في وحدة الهندسة قبل تطبيق وحدة الهندسة وبعدها لصالح درجاتهم بعد التجريب .

● الفرض الثاني :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي فريق درجات تحصيل الاطفال للمفاهيم المتضمنة في وحدة التصنيف قبل تطبيق وحدة التصنيف وبعدها لصالح درجاتهم بعد التجريب .

● الفرض الثالث :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تحصيل الذكور والاناث في الاختبار التحصيلي البعدي لوحدة الهندسة .

● الفرض الرابع :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تحصيل الذكور والاناث في الاختبار التحصيلي البعدي لوحدة التصنيف .

ج : أدوات البحث

١ — الانشطة التجريبية لوحدة الهندسة والتصنيف :

اشتملت وحدة الهندسة على ٧٦ نشاط (٢٤ نشاط على محسوس ، ٣٦ نشاط تطبيقي ١١ نشاط تقويمي) ، ٢٤ نشاط مقترح ، كما اشتملت وحدة التصنيف على ٦٢ نشاط (٢٨ نشاط على محسوس ، ٢٣ نشاط تطبيقي ، ١٢ نشاط تقويمي) ، ٢٤ نشاط مقترح .

وقد اختارت الباحثة هاتان الوحدات من بين وحدات البرنامج المقترح لتجريبهما وذلك لانهما تعتبران مدخلا أساسيا لتعلم بقية وحدات البرنامج .

٢ — أدوات استخدمت في وصف مجموعه البحث وتكوينه من :

١ — اختبار ورسم الرجل لجودائف هاريس ، (ثلثين فاطمه عتفي ١٩٨٢م) .
ب — استمارة جمع بيانات عن الحالة الاقتصادية الاجتماعية للطفلة للأسرة (اعداد الباحثة) .

٣ — أدوات استخدمت لمقياس فاعلية الانشطة التجريبية واختبار مصحة الفروض وتكوينه من —

١ — مقياس نماء مفاهيم الهندسة (اعداد الباحثة)
ب — مقياس نماء مفاهيم التصنيف (اعداد الباحثة)

٤ — بطاقات استخدمت بهدف التقويم المبتلي المستمر :

حرصت الباحثة على استمرار التقويم المبتلي في هذه التجربة جنباً إلى جنب مع انشطة كل مفهوم ، وقد كانت هذه البطاقات من اعداد الباحثة ، وشملت بطاقات التقويم المستمر لوحدة الهندسة على احدى عشرة بطاقة ، وكما شملت بطاقات التقويم المستمر لوحدة التصنيف على احدى عشرة بطاقة .

د : الاساليب الاحصائية المستخدمة في البحث الحالي

لتحليل النتائج تم استخدام الاساليب الاحصائية التالية :

١ — بالنسبة للتقويم المبتلي :

ثبتت الباحثة مستوى التمكن الذي اشار به كينج والذي حدد فيه ان ٨٠٪ من الاطفال يحصلون على ٨٠٪ من درجات الاختبار وفي حالة حصول الاطفال على مستوى اقل يعاد تدريس الانشطة مرة اخرى بعد تعديلها ويعاد اختبار الاطفال ، وإذا لم يحصل الاطفال بعد تعديل الانشطة واعادتها على المستوى المحدد يكون النشاط غير مناسب للأطفال .

٢ — بالنسبة لمقياس فاعلية الوحدات :

١ — استخدمت نسبة الكسب المعدل لوليك ، وحسب من المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{م} - \text{د}}{\text{م} + \text{د}}$$

ب — دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي :

استخدمت لذلك اختبار (ت) ، بحيث ان المقياس طبق على نفس افراد العينة قبل وبعد تجريب الوحدات ، لذا استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمختصين مرتبطين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين (قبل ممارسة الانشطة وبعد ممارسة الانشطة .

٣ — بالنسبة لمقياس الفروق بين الجنسين :

استخدمت لذلك اختبار (ت) لمختصين غير مرتبطين .

د : الدراسة الميدانية وتفسير النتائج
يتضمن هذا الجزء خطوات الدراسة الميدانية ، وقد سارت في خطوات متتالية :

— التجربة الاستطلاعية ونتائجها .
— التجربة الاساسية ونتائجها .

— عرض النتائج في ضوء فروض البحث
— تفسير النتائج .
وفيما يلي التجربة الاساسية ونتائجها :—

١ — اختيار المجموعة التجريبية للبحث :—

اختارت الباحثة عشوائيا احد فصول مدرسة مصر للغات بشبرا الخيبة وهي مدرسة خاصة تشرف عليها المؤسسة الاجتماعية العمالية ، تتراوح اعمار الاطفال ما بين ٥ — ٦ سنوات تقريبا من الذكور والاناث ، وتكررت عينة البحث من ٤٠ طفلا (٢٥ ذكور ، ١٥ بنات) تتراوح اعمارهم ما بين ٥ — ٦ سنوات تقريبا متجانسين من حيث متغير السن ، ومتغير الذكاء .

٢ — نتائج التجربة الاساسية : وقد انتهت التجربة الاساسية بالآتي :—

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى الفروق وفي درجات تحصيل الاطفال للمفاهيم المتضمنة في وحدة الهندسة قبل تطبيق وحدة الهندسة وبعدها لصالح درجاتهم بعد التجريب .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى الفروق في درجات تحصيل الاطفال للمفاهيم المتضمنة في وحدة التصنيف قبل تطبيق وحدة التصنيف وبعدها لصالح درجاتهم بعد التجريب .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات تحصيل الذكور والاناث في الاختبار التحصيلي البعدى لوحدة الهندسة .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات تحصيل الذكور والاناث في الاختبار التحصيلي البعدى لوحدة التصنيف .

وترجع نتائج البحث الحالي بوجه عام إلى كفاية الانشطة النوعية لتهيئة الطفل لتعلم المفاهيم الرياضية التي تقدم له والتي اعتدت انتقاء الكلمات أو الصور المرئية بالانشطة والتي تلبي عملية التنمية للأطفال الصغار بحيث تجعل الطفل ينتقل من المرحلة الحالية إلى مرحلة أخرى وهو ما يسمى بالتركيز على المرحلة الحالية التي ترتبط بالفرص المتاحة للتقدم .

وبما ساعد الطفل على ادراك المفهوم تقديم تلك المفاهيم بطريقة شيقة والتدريب الجيد مع تدريب مناسب واستبعاد الطرق الربية غير المفيدة . كما ان التعليم على اساس مراكز الشوق عند الطفل وعلى اساس ميوله ورغباته يؤدي إلى أن يحب الطفل ما يعمل « أي يحب ما يتعلمه » ذلك انه إذا أحب ما يتعلمه انبأ عليه بميل ورغبة وهمه ونشاط .

واسلوب العمل في جماعات صغيرة وجماعات كبيرة سواء داخل الفصل أو خارجه يجعل الاطفال يتفاعلون اجتماعيا مما

ومن خلال التفاعل يدركون المفاهيم ويتنى لديهم بالإضافة إلى ان هذه المفاهيم تعطي عسقا ومعنى للبهيم وساعد استخدام الوسائل التوضيحية الاطفال على التعلم بطريقة شيقة وملوسة ، فالطفل من خلال ممارسته للانشطة المختلفة التي يمر بها يكتسب مهارات متعددة عن طريق الممارسة المباشرة للخبرة المتنوعة .

وتساعد الالامب واستخدام اسلوب الحوار مع الاطفال اثناء تعاملهم مع المواد الملوسة على تكوين المفهوم وتلمه للطفل .

كما يصمم كل من الرسم والتطبيقات والتعليقات الشفوية ، والتدريبات التي يمارسها الطفل في تطوير الصور العقلية لديه لان الصور العقلية تتحول بهدف اماكن المساهمة في استخلاص العمليات المادية .

ويتضح من خلال عرض نتائج البحث الحالي ان الخبرة التي توارثت للطفل من خلال وحدتي الهندسة والتصنيف اللتان تم تجريبيهما من بين وحدات البرنامج المقترح قد اسهمت اسهاما كبيرا في تنمية مفهومى التصنيف والهندسة لدى اطفال عينة البحث الحالي ، وبذلك تكون قد توصلنا من خلال هذه النتيجة التي توصل اليها البحث الحال ، ولقد جاءت هذه النتيجة متضمنة مع الاتجاه النظرى والتجريبي بضرورة ادماج البرنامج المقترح ضمن برامج الطفولة المبكرة .





دراسة مقارنة بين الأسوياء والجانحين على اسلوب رسم الذات والأقران والأسرة

إعداد: عادل كمال السيد

مقدمة :

للتخبر عن أفكاره من خلال الكلمات ، وهذا يعنى أنه لابد للأفكار حتى تكون مرفعا للحوار أن تكون مرتبطة بلغة تنوب عنها وتكون معبرة في ذات الوقت عما تتضمنت هذه الأفكار من معان . أي أن اللغة إنما هي وسيلة ، والمعنى هو الغاية فلا يهم أن استخدام الكلام أو الرسوم أوحتى الأحلام فهي كلها وسائل ولكن الأهم هو البحث عن المعنى والدلالة المهم هو البحث عن الابتكار .. وهذا يقنى أيضا أن الشخص القائم بالرسم يقوم بتحويل الأفكار إلى صور ، أما الشخص المتلقى أو المشاهد ، فعليه — حتى يفهم معنى الرسم — أن يقوم بتحويل الصور إلى أفكار .

والرسم بما هو لغة إنما هو صورة عقلية

والإحلام والاعراض العصبية ، وغير ذلك الكثير من المسالك الانسانية . على اعتبار أن مثل هذه المسالك إنما هي لغة تعبر عن اللاشعور والعمليات الالوية .

ولعل أهم المسالك الانسانية التي تراكمت إلينا عبر آلاف السنين هي الرسومات التي وجدت في المعابد والمقابر وعلى أوراق البردى وكذلك على الأحجار ، والتي كان يعبر من خلالها الانسان لبيدائه من الحياة الاجتماعية والعقائدية . فالرسوم هنا هي اللغة التي يعبرون من خلالها عما يجيش بداخلهم من أحاسيس ومشاعر وأفكار وتذكرات ، ومن المعروف أن الانسان البدائي كان يعبر عن أفكاره من خلال الرسومات « كاللغة الهموغرافية » بينما يعبر الانسان

لعل أهم المسلمات التي يقوم عليها علم النفس بما هو علم تتمثل أساسا في « الحتمية » بمعنى أن السلوك الانساني محتوم نفسيا ، وأنه لا يوجد للصدفة — أي الخلو من المعنى — في السلوك الانساني ، وهذا يؤدي بنا إلى أن نبحث عن المعنى والدلالة في كل مسلك انساني ، مهما صغر شأنه أو كان غير ذي بال ، فقد يضع ايدينا على معان غاية في الأهمية توصلنا إلى الفهم الحقيقي للشخصية .

تلك هي البداية الحقيقية لوجود علم النفس ، من حيث كونه علم يدرس الانسان بما هو انسان ، وكان لزاما على المتخصصين فيه أن يبحثوا عن المعنى وراء السلوك الانساني ، فكان اهتمامهم بالهفوات

بحث حصل به الباحث على درجة الدكتوراة من قسم علم النفس

كلية الآداب — جامعة عين شمس

تحت إشراف : أ. د / فرج عيد القادر طه

أ. د / منة منة أنور المهدي

أو امتثالات عقلية لخبرات سابقة ، هذه الخبرات هي في الواقع ذكريات وأفكار تشكل الحياة الاجتماعية والعلاقات الشخصية للشخص القائم بالرسم ، وعلينا أن نحول هذه الذكريات والأفكار إلى ادراكات ومشاعر أي علينا أن ن فكر رموز اللغة الخاصة بالرسم وهذا يعني أن نصل إلى التظاهرات الادراكية أو بمعنى آخر نصل إلى المفردات المسماة الواقعية التي تطابق الامتثالات العقلية ، وهذا يؤدي بنا إلى أن نصل للمضى إلى حاضر ، أو بمعنى أصح نفس الحاضر في إطار الماضي ؛ وذلك حيث نفس الامتثالات العقلية بما هي ذكريات وأفكار في إطار المدركات الحسية والمشاعر والحياة الاجتماعية والعلاقات الشخصية للشخص القائم بالرسم .

وقد حاول الكثيرون من علماء النفس التعرف على الشخصية من خلال الرسم ، وذلك على اعتبار أن الرسم بما هو لغة إنما هو اسقاط لمفهوم الشخص القائم بالرسم عن ذاته ، وبالتالي فإن محتوى الرسم إنما هو الامتثالات العقلية التي تعبر عن حالات الشخص وأحباطاته ومشاعره وتجلياته واتجاهاته ورواؤه وتصوره لنفسه وللآخرين .

ويقوم الباحث في دراسته التي يعرض لها في هذا المقام محاولة اجتهادية من جانبته يأمل أن تضيف شيئاً إلى هذه النوعية من الدراسات التي تتخذ الرسم كوسيلة لدراسة الشخصية وتمثل هذه المحاولة في دراسة مقارنة بين الأسوياء والجانحين على أسلوب رسم الذات والآخران والأسرة . . . وتهدف هذه الدراسة إلى مقارنة رسوم الأسوياء لذاتهم مع الآخران والأسرة ، من أجل الوصول إلى عناصر الرسم التي تميز كلا من الأسوياء والجانحين .

ويعرف الباحث الحدث الجانح بأنه : هو الشخص الذي لم يتجاوز سنة الثامنة عشر من عمره ، ويأتي بسلوكه يتسم بالخروج عن القانون ، والانحراف عن المعايير الاجتماعية للمجتمع الذي يعيش فيه بشكل متكرر

ويستمر مما يستدعي امتثاله أمام محكمة الأحداث وابداعه بأهذى مؤسست الجناح .

مشكلة البحث :

إن ظاهرة جناح الأحداث تعد من الظواهر الاجتماعية القديمة والظنية معا ، ويزال لها أثراً السلبى في المجتمعات الحديثة ، ذلك أن الحدث الجانح لا يعتبر مشكلة في حد ذاته فقط وإنما تعدى هذه المشكلة الحدث الفرد إلى المجتمع الكبير .

ولما كانت شخصية الحدث الجانح تعد ذات سمات وأبعاد محددة تميزه عن غير الجانح فإن أهمية ذلك تنعكس في محاولة الكشف عن هذه السمات والأبعاد للتعرف على الأفراد الذين يميلون إلى الجناح ، وكما كان هذا الكشف مبكراً فإن ذلك في صالح الحدث والمجتمع معا ، وذلك حيث نستطيع التعامل مع الحدث ونصلح من سلوكه قبل أن يتزلق في دوامة الانحراف .

وقد ظهرت بالفعل العديد من الاختبارات النفسية التي تهدف إلى التعرف على سمات وأبعاد الشخصية الجانحة ، منها اختبارات موضوعية لفظية ، ومنها اختبارات اسقاطية ، واستكمالاً لهذه المحاولات فإن الباحث في دراسته الحالية يصطنع أسلوباً جديداً لمحاولة التعرف على سمات وأبعاد شخصية الحدث الجانح من خلال استجابته للرسم كاسلوب اسقاطى هو أسلوب رسم الذات والآخران والأسرة وهو يتضمن وهنتين للرسم هما : واحدة رسم الذات مع الآخران ، ووحدة رسم الذات مع الأسرة ، حيث يتوقع الباحث أن يعكس الفرد من خلال الرسم مفهومه عن ذاته ومفهومه عن القرانه ومفهومه عن أسرته ، وبشكل الملائمة التي تربط بين ذاته وإقرانه من جهة وبين ذاته وأسرتة من جهة أخرى .

ومن هنا فاته إذا طلب من الأفراد الأسوياء والجانحين أن يقوم كل منهما برسم الذات مع الآخران ورسم الذات مع الأسرة ، فأننا نتوقع أن يكون نتاج الرسم معبراً عن نوعية للشخصية ، بحيث نجد ثمة عناصر

لرسم الذات مع الآخران ورسم الذات مع الأسرة تميز بين كل من الأسوياء والجانحين .

ومن الجدير بالذكر أنه رغم العدد الوافر من الدراسات العربية التي أجريت على الجانحين فإنه لم تهتم أى دراسة منها بعد مقارنة بين الأسوياء والجانحين من حيث ادائهم على أساليب الرسم المختلفة ، من أجل محاولة الوصول إلى عناصر الرسم المميزة للجانحين ، والتي تميزهم عن غير الجانحين .

والواقع على هذا النحو يدفعونا إلى القول أنه وبالرغم من تأكيد علماء النفس على أن الرسم يعد أداة تشخيصية جيدة إلا أن هذا التأكيد مازال في حاجة إلى أكثر من مجرد القول ، لتتصد التقييم الواقعى من خلال تصميم أعداد أساليب الرسم كادوات تمكن الباحث من التعرف على نوعية الشخصية من خلال الرسم .

هذا التقييم الواقعى مازلتنا نفتقده في بلادنا ، في حدود علم الباحث فإنه لا توجد أداة تستخدم للرسم كاسلوب اسقاطى للتعرف على الشخصية قد تم تقيينها بالفعل في بلادنا ، في حين نجد أن هناك العديد من الاختبارات التي تستخدم الرسم كأداة تشخيصية قد تم تقيينها على البيانات الأجنبية وأهمها اختبار رسم الشخص المتحرك ، واختبار رسم الأسرة المتحركة لبوينس وكولمان واختبار رسم المنزل والشجرة والشخص لجين . ن . بهاك وغيره . . . وقد استخدمت هذه الاختبارات في العديد من الدراسات الأجنبية بهدف تحديد عناصر الرسم التي تميز الفئات الاكلينيكية المختلفة ، وأظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروق جوهرية بين الأسوياء وبعض الفئات المرضية على أساليب الرسم المختلفة .

ولى هذا الاتجاه — الذى يضع فى اعتباره استخدام الرسم كإداة تشخيصية — فإن الباحث فى دراسته الحالية يستخدم أسلوب رسم الذات

والأقران والأسيرة (وهو من اعداد الباحث)
 محاولة التعرف على عناصر الرسم — فيما
 يتعلق بالتفاصيل والنسب والمنظور
 واللون — التي تميز بين الاسوياء
 والجانحين داخل كل وحدة رسم على حدة .
 أي العناصر التي تميز بينهما في وحدة رسم
 الذات مع الأقران والعناصر التي تميز بينهما
 في وحدة رسم الذات مع الاسيرة كلاً على حدة
 وكذلك محاولة التعرف على العناصر التي تميز
 بين الاسوياء والجانحين اذا ما قارنا عناصر
 رسم الذات في وحدتي الرسم كما صاغها كلا
 من الاسوياء والجانحين في كل وحدة رسم
 على حدة للتعرف على الفروق المميزة بينهما في
 رسم الذات كما تتضح من وحدة رسم الذات
 مع الأقران ، وايضا التعرف على الفروق
 المميزة بينهما في رسم الذات كما تتضح من
 وحدة رسم الذات مع الاسيرة .

وتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

١ — هل هناك فروق دالة احصائية بين
 الاسوياء والجانحين في تناول كل
 منهما لعناصر رسم الذات مع الأقران
 من حيث التفاصيل والنسب والمنظور
 واللون ؟

٢ — هل هناك فروق دالة احصائية بين
 الاسوياء والجانحين في تناول كل
 منهما لعناصر رسم الذات مع الاسيرة
 من حيث التفاصيل والنسب والمنظور
 واللون ؟

٣ — هل هناك فروق دالة احصائية بين
 الاسوياء والجانحين في تناول كل
 منهما لعناصر رسم الذات في كلتا
 وحدتي الرسم — رسم الذات مع
 الأقران ، ورسم الذات مع
 الاسيرة — من حيث التفاصيل
 والنسب والمنظور واللون ؟

ادوات البحث :

ولما كان الهدف من هذا البحث هو عقد
 مقارنة بين رسوم كل من الاسوياء والجانحين
 بغرض التعرف على عناصر الرسم التي تميز

كل منهما ، فانه قد استخدم في هذا البحث
 عدة أدوات يمكن تنقيصها إلى قسمين
 اساسيين :

القسم الأول : ويشتمل على الأدوات التي
 استخدمت من أجل تحديد
 العينة موضع الدراسة ،
 وذلك بغرض الحصول على
 مجموعتين متكافئتين من
 المراهقين فيما يتعلق بالذكاء
 والمستوى الاقتصادي
 الاجتماعي (هذا إلى جانب
 تطابق العمر الزمني
 والجنس) بينهما يخطان من
 حيث كوين المجموعة الأولى
 من الاسوياء المتوافقين في
 حين أن المجموعة الثانية من
 الاحداث الجانحين .

ومن ثم فقد اشتمل هذا
 القسم على الأدوات التالية :

أولاً : اختبار الشخصية للمرحلة الاعدادية
 والثانوية ، (من اعداد الدكتور عطية
 هنا) حيث تم تطبيق هذا الاختبار على
 طلبة المدارس العامة ، وذلك بغرض
 انتقاء عينة من الطلبة جيدي التوافق
 لتكون هي العينة للمجموعة السوية .

ثانياً : اختبار الذكاء المصور (من اعداد
 الدكتور احمد زكي صالح) وتم
 تطبيقه على المجموعتين السوية
 والجانحة ، وذلك بغرض تحقيق أكبر
 قدر من التشابه بين المجموعتين في
 مستوى الذكاء .

ثالثاً : استمارة الحالة الاجتماعية والمستوى
 الاقتصادي الاجتماعي (من اعداد
 الباحث) وتم تطبيقها على المجموعتين
 وذلك بهدف تحقيق أكبر قدر من
 التشابه بين المجموعتين في المستوى
 الاقتصادي الاجتماعي بالإضافة إلى
 التعرف على الحالة الاجتماعية
 للحدث .

القسم الثاني : ويشتمل على الاداة التي
 يقترحها الباحث لعقد

مقارنة بين الاسوياء
 والجانحين ولذا لادائم
 عليها ، وهذه الاداة هي :
 أسلوب رسم الذات
 والأقران والأسيرة ، وهذا
 الأسلوب يتضمن وحدتي
 رسم هما : وحدة رسم
 الذات مع الأقران ، ووحدة
 رسم الذات مع الاسيرة ..
 حيث تم تطبيق هاتين
 المجموعتين للرسم على
 المجموعتين السوية
 والجانحة ، وذلك بهدف
 التعرف على عناصر الرسم
 التي تميز كل منهما .

عينة البحث :

هذا وتكونت عينة البحث من مجموعتين
 من المراهقين ، المجموعة الأولى تجريبية
 وتتكون من (٤٠) أربعين حدثاً من
 الاحداث الجانحين والمجموعة الثانية
 ضابطة ، وتتكون من (٤٠) أربعين طلبة
 من طلبة المدارس الاسوياء ، وقد تراوح عمر
 عينة البحث فيما بين ١٤ — ١٧ سنة .

وقد تم الحصول على المجموعة الجانحة
 من مؤسسة القهاب بعين شمس ، بينما تم
 الحصول على المجموعة السوية من مدرستي
 المرج الاعدادية والثانوية للبنين — وذلك
 لتشابه البيئة الاجتماعية لهذه المنطقة
 الجغرافية مع بيئة معظم المراهقين من
 الاحداث الجانحين الذين اجري الباحث
 دراسته عليهم .

ولما كان هدف البحث هو عقد مقارنة بين
 عناصر رسم الذات والأقران والأسيرة التي
 تميز كل من الاسوياء والجانحين ، فقد مائل
 الباحث بين المجموعتين من حيث متغيري السن
 والجنس والذكاء والمستوى الاقتصادي
 والاجتماعي ، وذلك حتى يتم تثبيت هذه
 العوامل بين المجموعتين لكي لا تكون هي
 العامل المؤثر في صياغة عناصر الرسم ،
 وبالتالي يمكن لنا أن نطعن بعد تثبيتها إلى
 أن الفروق الدالة احصائياً بين الاسوياء

والجانبين على عناصر الرسم انما ترجع الى التكوين الخاص للشخصية الجانبة او السوية .

النتائج :

أظهرت النتائج العامة لهذا البحث ان هناك فروقا بين الاسوياء والجانحين في تناولهم لعناصر الرسم الخاصة بأسلوب رسم الذات والاقربان والأسرة ، وهذه الفروق كانت دالة احصائيا على (٦٧) سبعة وستين عنصرا للرسم من بين (١٢١) مائة وواحد وعشرين عنصرا متضمنين بقائمة تحليل رسم الذات والاقربان والأسرة ، وقد انضمت هذه الفروق في الفئات التحليلية الاربعة على حد سواء وهي : التفاصيل والنسب والمظهر واللون .

وتجمل فيما يلي النتائج العامة لهذا البحث والخاصة بتحليل رسم الذات مع الاقربان وتحليل رسم الذات مع الأسرة ، وتحليل رسم الذات مع ويحدثي الرسم ، كما انضمت في عناصر الرسم المتضمنة في الفئات الاربعة للرسم — التفاصيل والنسب والمظهر واللون — والتي من خلالها نستطيع ان نميز بين الاسوياء والجانحين .

ولذلك حيث أظهرت النتائج وجود فروق بين الاسوياء والجانحين في تناولهم للعديد من عناصر الرسم الخاصة بفئة التفاصيل ، حيث يرسم الاسوياء — فيما يتعلق بكمية التفاصيل — عدد أجزاء جسم الذات مساوي لعدد أجزاء جسم الاقربان ومساوي لعدد أجزاء جسم الأسرة ، بينما يمثل الجانحين إلى رسم عدد أجزاء جسم الذات أكثر أو أقل من عدد أجزاء جسم الاقربان ، وأقل من عدد أجزاء جسم الأسرة ، وهذا ربما يدل على مشاعر عزلة الجسم وكذلك إلى مشاعر الاتم تجاه ما ترتكبه أعضاء الجسم المحزوفة — وهي الفم والأيدي والأصابع — من أفعال .. وبينما يرسم الاسوياء الذات ترتدي قطعتين من الملابس — في كذا ويحدثي الذات ترتدي قطعة ملابس واحدة أو لا ترتدي أي ملابس ، وهذا ربما يعكس شعور الجانحين بالذونية والقصور .

ومن حيث ملامحة التفاصيل اتضح ان الاسوياء يرسمون ملابس الذات بقدر من الاهتمام مساوي لاهتمامهم برسم ملابس الاقربان والأسرة ، بينما يمثل الجانحون نحو الاهتمام بملابس الذات بدرجة أكثر أو أقل من اهتمامهم بملابس الاقربان والأسرة ، أو إلى عدم الاهتمام بملابس الذات والاقربان والأسرة . هذا ويميل الاسوياء نحو اهتمام بملابس رسم الذات بشكل واضح حيث يرسمون تفاصيل الملابس مثل الجيوب والأزرار والأحزمة بينما يمثل الجانحون نحو عدم الاهتمام بملابس رسم الذات .. وإلى حين يرسم الاسوياء أعضاء الجسم الذات والاقربان والأسرة في مكانها السليم ، نجد ان الجانحين يوزعون نحو رسم أعضاء الجسم في أماكن خاطئة مثل رسم الأذرع خارجة من الراس أو العنق ورسم الجذع ملتصقا بالرأس ، أيضا نجد في رسوم الجانحين أنهم يضمنون الشئيات في رسم الذات مع الاقربان ويرسمون أصابع الأقدام للذات والاقربان ، وهذا مالا نجده في رسوم الاسوياء .. كذلك نجد ان الجانحين يمثلون إلى رسم الذات والأسرة فقط — في الغالب — دون رسم تفاصيل أخرى ، في الوتات الذي يدل فيه الاسوياء أكثر إلى رسم تفاصيل أخرى إلى جانب الذات والأسرة ، وبينما يمثل الاسوياء إلى رسم تفاصيل غير مطلوبة في رسم الذات ، حيث تكون الذات مسكبة بالادوات الدراسية مثل الشظية والكتب المدرسية ، نجد ان الجانحين لم يلجئوا إلى تضمين الادوات التي يستندون عليها في منتهى ، مما يشير إلى سوء التوافق المعنوي للجانحين ، وقد وجد أن أعظمهم لا يستقر في مهنة واحدة ولكنهم يتنقلون من مهنة لأخرى .

وبخصوص تأكيد التفاصيل وجد ان الاسوياء يمثلون — في الغالب — إلى القيام بالحو في رسم الذات بدرجة مساوية للحو في رسم الاقربان والأسرة ، بينما يلجأ الجانحون إما إلى التقليل بالحو في رسم الذات بدرجة أكبر أو أقل من الحو في رسم الاقربان والأسرة أو إلى عدم الحو في رسم الذات مع الاقربان والأسرة ، هذا ويغلب على الاسوياء

القيام بالحو في رسم الذات — في كذا ويحدثي الرسم — وذلك يعكس الجانبين الذين يمثلون إلى عدم الحو في رسم الذات .. كذلك يمثل الاسوياء — في الغالب — نحو الخذف في رسم الذات بدرجة مساوية للخذف في رسم الاقربان والأسرة في حين يغلب على الجانبين القيام بالخذف في رسم الذات بدرجة أكبر أو أقل من الخذف في رسم الاقربان والأسرة .

كذلك اتضح من النتائج وجود فروق بين الاسوياء والجانحين على عناصر الرسم الخاصة بفئة النسب ، ذلك انه من حيث عنصر رسم حجم الذات إلى حجم الاقربان والأسرة نجد ان الاسوياء يمثلون إلى رسم حجم الذات مساوي لحجم الاقربان ، في حين يمثل الجانحين إلى رسم حجم الذات أصغر من حجم الاقربان ، وهذا ربما يعكس إحساسهم بالنقص ، أيضا نجد ان الاسوياء يمثلون إلى رسم حجم الذات أكبر من حجم الأخرى الأصغر ، بينما يمثل الجانحين إلى رسم حجم الذات أصغر من حجم الأخرى الأصغر ، أو مساوي لحجم الأخرى الأصغر ، وهذا ربما يدل على إدراك الجانحين بأن أخفهم الأصغر يحتلون مكانة أفضل منهم داخل الأسرة ، وأنهم أخذوا منهم كل اهتمام الموالدين ، حتى إنهم يتنصوا — كما ظهر في الرسم — أن يكونوا هم أصغر من أخفهم الأصغر ، كي يستحوذوا على كل الرعاية المرجوة من الآباء للابتناء (تكوير) .

وفيما يتعلق بمجم تفاصيل جسم الذات إلى حجم تفاصيل جسم الاقربان (والتفاصيل إلى جسم الذات) ، فقد وجد ان الاسوياء يرسمون تفاصيل جسم الذات (وهي : الرأس ، ملامح الوجه ، الفم ، الذقن ، العين ، الشعر ، الأذن ، العنق ، الأذرع ، الأيدي ، الأصابع ، الأرجل ، الأقدام ، الجذع ، والاكشاف) مساوية لحجم تفاصيل جسم الاقربان ، وهم كذلك يرسمون هذه التفاصيل بحيث تكون مناسبة بالنسبة لجسم الذات ، وذلك يعكس الجانبين الذين يرسمون حجم هذه التفاصيل لجسم الذات

أكبر أو أصغر من حجم تفاصيل جسم الاقتران ، وايضا يرسمون هذه التفاصيل بحيث تكون مائلة في الكبر أو الصغر بقسبة لجسم الذات ، وهذا ربما يدل على أنه ثمة تباعد بين مفهوم الجائع عن ذاته ومفهوميته عن الآخرين .

ايضا وجدت فروق بين الأسوياء والجانحين على عدد من العناصر الخاصة بصفة المنظور ، حيث وجد فيما يتعلق بمنصر رسم وضع الذات (مع الاقتران والأسرة) وفي صحيفة الرسم) أن الأسوياء يعطون إلى رسم الذات والاقتران والأسرة في وضع بروجيبي ، بينما يعطى الجانحين إلى رسم الذات والاقتران والأسرة مواجهين للنظر ، وقد ثبت في كثير من الأبحاث ، أن الوضع البروجيبي يتضمن بدرجة أكبر في رسوم المراهقين أما الوضع المواجه للنظر فإنه يتضمن بدرجة أكبر في رسوم الأطفال ، وهذا ربما يدل على أن الجانحين مازالوا مثبتيين عند مرحلة الطفولة بما يميزها من اعتدائية ، ولم يتقدموا بعد — نفسيا — نحو مرحلة المراهقة والاستقلال .

ومن حيث عنصر رسم اتجاه الذات (مع الاقتران ، وفي صحيفة الرسم) وجد أن الأسوياء يعطون إلى رسم اتجاه الذات يختلفت اتجاه الاقتران ، وهم يرسمون الذات تسير في اتجاه واحد وهذا ربما يدل على احساسهم بالهوية والتدنية ، بينما يغلب على الجانحين التيام يرسون اتجاه الذات يتمثل مع اتجاه الاقتران ، وايضا يرسمون الذات تسير في اتجاهين متضادين مما يهوى باحساسهم بالتبعية والجمود .

وفيما يتعلق بعنصر الرسم الخاصة بالموقف الخاص يرسم الذات مع الأسرة ، وكان رسم الذات مع الأسرة والتمايز الجنسي في رسم الذات مع الأسرة فقد اتضح أن الأسوياء يعطون إلى رسم الأسرة جالسة معا أو في موقف تناول الطعام وهم يحددون مكان رسم الأسرة بأنه داخل المنزل ، مما يدل على التوافق العائلي الذي يميز أسر الأسوياء ، وهم يقومون ايضا يرسم أشكال يتضح فيها الفرق بين أعضاء الأسرة الذكور

والإناث بينما يتغلب على الجانحين رسم الأسرة واقفة جنباً إلى جنب بصورة توحى بعدم وجود علاقة بينهم ، وهم لا يحددون المكان الذي يجمع الأسرة ، وهذا يعكس حالة التفتك الأسري التي تقسم أسر الجانحين ، كذلك يعطون نحو القيام يرسم أشكال لا يتضح فيها الفرق بين أعضاء الأسرة الذكور والإناث مما يؤدي إلى التوحد بالآلاف المخالف لنفس الجنس مما يجعل الجائع جنسي مثل .

وبخصوص عنصر رسم الشفافية في رسم الذات مع الاقتران والأسرة اتضح أنه لا توجد شفافية في رسم الذات والاقتران والأسرة للوحدات التي يقوم الأسوياء برسمها ، بينما نجد شفافية في رسم الذات والاقتران والأسرة للوحدات التي يقوم برسمها الجانحون ، حيث يظهرين — في الغالب — « السرة » وهي تكل على اعتمادهم على الأم .

أما من حيث للعنصر الخاص بملاحق الأسرة فقد وجد أن الأسوياء يعطون إلى رسم ملاحق مبنية بينما يعطى الجانحون إلى رسم ملاحق عادية للأسرة ، أو إلى رسم ملاحق غريبة عدوانية ، وهذا ربما يعكس حالة الرضا عن الأسرة لدى الأسوياء وعدم الرضا عنها لدى الجانحين .

كذلك اتضح من النتائج وجود فروق بين الأسوياء والجانحين على عدد من عناصر الرسم الخاصة بصفة اللون ، حيث وجد فيما يتعلق بعنصر رسم واقعية اللون الذات والاقتران والأسرة أن الأسوياء يقومون بتلوين الذات والاقتران والأسرة بالوان متناسبة تتماشى مع الواقع الاجتماعي بينما يقوم الجانحون بتلوين الذات والاقتران والأسرة بشكل يهد عن الواقع الاجتماعي ، حيث يتم تلوين الوجه بأكثر من لون ، وتلوين الشعر بالوان غير واقعية وتلوين الملابس وكأنها قطع من القماش مركبة على قطع أخرى وهي أشبه باليس « البليتاشو » ، وفي حين يقوم الأسوياء بتلوين شعر الذات وكذا تحديد ملاحق وجه الذات باستخدام اللون الأسود ، نجد أن الجانحين يعطون إلى

تلوين شعر الذات وتحديد ملاحق وجه الذات باستخدام اللون الأحمر والأخضر والأزرق والأصفر والبني إلى جانب اللون الأسود وهذا ربما يدل على شعور الجانحين بالعدونية واحساسهم بانهم مضطهدون من المجتمع .

وبخصوص عنصر رسم عدد اللوان ملابس الذات والأسرة اتضح أن الأسوياء يعطون نحو استخدام عدد من الألوان في رسم ملابس الذات أكثر من عدد الألوان المستخدم في رسم ملابس الأسرة ، وكذلك إلى استخدام لونين اثنين في تلوين ملابس الذات ، بينما يعطى الجانحون نحو استخدام عدد من الألوان في رسم ملابس الذات أقل من عدد الألوان المستخدم في رسم ملابس الأسرة ، وكذلك إلى استخدام لون واحد فقط في تلوين ملابس الذات ، وهذا ربما يعكس شعور الأسوياء باهتمام الآباء بهم بعكس الجانحين الذين يشعرون بقله اهتمام الآباء بهم .

ومن حيث عنصر رسم اللون المستخدم في تحديد الإطار الخارجي لرسم الذات مع الاقتران ، اتضح ميل الأسوياء إلى تحديد الإطار الخارجي لرسم الذات بنفس لون الجانحين إلى تحديد الإطار الخارجي لرسم الذات بنفس لون الجانحين إلى تحديد الإطار الخارجي لرسم الذات بغير لون الإطار الخارجي لرسم الاقتران ، وهذا ربما يدل على أن الجائع يرى نفسه بصورة تتألف الصورة التي يرى بها الآخرين .

وفيما يتعلق بعنصر رسم اللوان الذات إلى الوان الأخوة الذكور اتضح أن الأسوياء يرسمون الذات ملونه — في الغالب — بغير الوان الأخوة الذكور ، حيث يتعرضون جميعاً بنفس المعاملة القاسية من الآباء أو إلى عدم رسم الأخوة الذكور كدلالة على الندية ، في حين يعطى الجانحين إما إلى رسم الذات ملونة بنفس الوان الأخوة الذكور حيث يتعرضون جميعاً لنفس المعاملة القاسية من الآباء أو إلى عدم رسم الأخوة الذكور ، ضمن وحدة رسم الذات مع الأسرة بالالوان ، كصيلة من جانبهم كي يستهزؤا على كل الرعاية الموجهة من الآباء للابناء .

قواعد النشر في مجلة «علم النفس»

- ١ - وتورد المجلة في ردها على المؤلفين آراء المحكمين ومقترحاتهم إذا كان المقال في حال يسمح بالتصحيح والتعديل . أما إذا لم يكن تحتفظ المجلة بمقترحها في رد المقال إلى صاحبه والأعتذار عن النشر دون إيذاء الأسباب .
- ٨ - يراعى في أحجام المقالات أن تكون أحياناً معقولة بحيث تتراوح بين ثلاثة آلاف وتسعة آلاف كلمة . هذا بخلاف قائمة المراجع .
- ٩ - ترحب المجلة بالمجهود العلمية البناء لجميع الزملاء المتخصصين في دراسات السلوك والخبرة البشرية ، سواء كانوا من علماء النفس ، أو من التربويين ، أو من الأطباء النفسيين ، والإحصائيين الاجتماعيين ، وعلماء الاجتماع . وكل من تسمح تخصصاتهم بإثراء زاوية النظر العلمية إلى السلوك والخبرة البشرية .
- ١٠ - لغة النشر في المجلة هي اللغة العربية . وتبني إدارة المجلة بالزملاء جميعاً أن يعتبروا سلامة اللغة غاية خاصة ، سواء من حيث صحة المقدرات ، وسلامة التركيب ، وسلامة الأسلوب .
- وعندما يشار إلى أسماء بعض الأعلام الأجانب بوضع اسم العالم باللغة الأجنبية إلى جوار كتابته بالعربية في سياق النص . وهذا في حالة ذكر اسم هذا العالم للمرة الأولى ، فلذا ورد اسمه في السياق بعد ذلك يكتب بكثافة الاسم بالعربية .
- وعندما يرى الكاتب أنه يضع ترجمة عربية لمصطلح أجنبي لم يستقر الرأي على وضع ترجمة محددة له ففى هذه الحالة يضع رقماً صغيراً فوق الكلمة العربية ويضع المصطلح بلغة أجنبية في الهامش . هذا في المرة الأولى لذلك المصطلح .
- فلذا عاد الكاتب إلى ذكره مرة ثانية فيكتفى بالترجمة العربية الواردة في السياق .
- ١١ - الإشارة إلى المراجع في سياق النص تكون بذكر اسم المؤلف وستة للنشر بين قوسين في الموضع المناسب . ويكون ترتيب المراجع في القائمة الواردة في نهاية المقال حسب الترتيب الأبجدي لأسماء المؤلفين .
- وفيرق في قائمة المراجع بين العرب منها والأجانب . وبالتالي توضع قائمتان (إذا لزم الأمر) الأولى هي قائمة المراجع العربية ، والثانية تشمل قائمة المراجع الأجنبية .
- ١٢ - لا تنشر المجلة مواد سبق نشرها باللغة العربية في مجلة أو كتاب في أي مكان في الوطن العربي .
- ١٣ - لا تنشر المجلة مواد مستمدة مباشرة من رسائل الماجستير والدكتوراه .

- ١ - يراعى ذكر عنوان المقال ، واسم الكاتب ، ووظيفته . ومقر الوظيفة .
- ٢ - يراعى عند الكتابة لأول مرة هذه المجلة ، أن يذكر الكاتب المؤهلات وجهة التخرج واسمه الثلاث .
- ٣ - يجب أن يشفع الكاتب مقاله بقائمة بالمراجع التي رجع إليها وجوعاً مباشراً . ويكون ذكر المراجع على النحو الآتي :
في حالة الكتب : اسم المؤلف كاملاً ، عنوان الكتاب ، بلد النشر ، سنة النشر واسم الناشر ، وتذكر الطبعة إذا لم تكن الأولى .
في حالة المقالات المنشورة في دوريات التخصص : اسم المؤلف كاملاً ، عنوان المقال ، اسم المجلة ، سنة النشر ، المجلد ، العدد ، ثم الصفحات التي يشغلها المقال .
- ٤ - يجب الالتزام بالقواعد المتعارف عليها عالمياً في شكل المقالات التي تقوم أساساً على ذكر الدراسات الميدانية أو التجارب المعملية . فيورد الكاتب مقدمة يحدد فيها مشكلة البحث ، ومدى الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة ، ثم يقدم قسماً عن إجراءات البحث يتكلم فيه عن الأدوات والعينة وتصميم الدراسة والأسلوب الذي اتبع في استخدام الأدوات وجمع البيانات ، ثم يفرّد قسماً لتقديم النتائج ومناقشتها .
- ٥ - في المقالات النظرية يراعى أن يبدأ الكاتب بمقدمة يعرف فيها مشكلة البحث . ووجه الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة . ويقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها ، بحيث يقدم كل قسم فكرة أو جزءاً من الموضوع قائماً بذاته .
- ٦ - يراعى في المقالات النظرية والتجريبية/أو الميدانية على حد سواء .
الاقتصاد الشديد في نشر المادة الإحصائية في صورتها الرقمية ويمكن الاسترشاد في ذلك بنماذج المقالات التي تنشر في مجلة الـ American Psychologist الصادرة عن جمعية علم النفس الأمريكية ، أو مجلة الـ Bulletin الصادرة عن جمعية علم النفس البريطانية . وتوضح عشرات المقالات المنشورة في هاتين المجلتين أن العبرة ليست بكثرة الأرقام والجداول ، وإنما العبرة بوضوح مشكلة البحث وتحمدها أمام الكاتب ، وبحسن الاستيعاب لتراث الدراسات التي سبق أن تناولت أطرافاً من هذه المشكلة ، وبوجود رؤية جديدة ، أو معانٍ جديدة ، لدى الكاتب يسهم بها في تطوير النظر إلى هذه المشكلة .
- ٧ - تعرض المادة المقدمة للمجلة على عمّكين متخصصين ، وذلك على نحو سرى ، لتقدير الصلاحية للنشر . وتقدم إدارة المجلة بإخطار الباحثين والمؤلفين بالنتيجة دون الإفصاح عن شخصية المحكمين .

علم النفس

الأسعار في البلاد العربية

الكويت دينار واحد ، الخليج العربي ريالاً قطرياً ، البحرين
١,٦٠٠ دينار ، سوليا ٢٨ ليرة ، لبنان ٢٠ ليرة ، الأردن دينار
واحد ، السعودية ١٠ ريال ، السودان ٤٧٠ قرش ، تونس
٢,٥٦٠ دينار ، الجزائر ٢٨ دينار ، المغرب ٢٥ درهم ، اليمن ٢٠
ريال ، ليبيا ١,٦٠٠ دينار ، الدوحة ١٦ ريال ، الامارات ١٦
درهم ، غزة القدس ١٠٠ سنت .

الاشتراكات

* من الداخل

عن سنة (٤ أعداد) أربعة جنيهات ، ومصاريف البريد ٤٠
قرش وترسل الاشتراكات بحوالة بريدية أو شيك باسم الهيئة
المصرية العامة للكتاب

* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٩,٤ دولار للأفراد ، ١٨,٨ دولاراً
للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد ، البلاد العربية ٤ دولار
وأمریکا وأوروبا ١٢ دولاراً .

* المراسلات

مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب كورنيش النيل
رملة بولاق القاهرة تليفون ٧٧٥٣٧١ ، ٧٧٥٠٠٠

الهيئة المصرية العامة للكتاب



مطبع الهيئة المصرية العامة للكتاب

علم النفس